Учреждение образования
«Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка»

Факультет физического воспитания

Кафедра спортивно-педагогических дисциплин

(Регистр. № УМ 33-02-27 2025)

СОГЛАСОВАНО
Заведующий кафедрой

А.Р. Борисевич

23 апреля 2025 г.

СОГЛАСОВАНО
Декан факультета

К.Ю. Романов

30 апреля 2025 г.

ИНТЕРАКТИВНЫЙ ЭЛЕКТРОННЫЙ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ

для углубленного высшего образования (магистратура)

PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY OF HIGHER EDUCATION // ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

для специальности:
7-06-1012-01 Physical Education and Sports
7-06-1012-01 Физическая культура и спорт

Составители:
А.Р. Борисевич, заведующий кафедрой спортивно-педагогических дисциплин, кандидат педагогических наук, доцент;
О.В. Вертейко, заместитель декана по учебной работе факультета физического воспитания;
О.В.Хижевский, профессор кафедры спортивно-педагогических дисциплин, кандидат педагогических наук, профессор, Заслуженный тренер Республики Беларусь;
В.К.Мухлядо, доцент кафедры спортивно-педагогических дисциплин, доцент, Заслуженный тренер Республики Беларусь.

Рассмотрен и утверждено на заседании Совета БГПУ «29» мая 2025 г., протокол № 9

Учреждение образования
«Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка»

Факультет физического воспитания

Кафедра спортивно-педагогических дисциплин
(Регистр. № _____)

СОГЛАСОВАНО
Заведующий кафедрой

_____ А.Р. Борисевич

23 апреля 2025 г.

СОГЛАСОВАНО
Декан факультета

_____К.Ю. Романов

30 апреля 2025 г.

ИНТЕРАКТИВНЫЙ ЭЛЕКТРОННЫЙ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ

для углубленного высшего образования (магистратура)

PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY OF HIGHER EDUCATION // ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

для специальности:
7-06-1012-01 Physical Education and Sports
7-06-1012-01 Физическая культура и спорт

Составители:
А.Р. Борисевич, заведующий кафедрой спортивно-педагогических дисциплин, кандидат педагогических наук, доцент;
О.В. Вертейко, заместитель декана по учебной работе факультета физического воспитания;
О.В.Хижевский, профессор кафедры спортивно-педагогических дисциплин, кандидат педагогических наук, профессор, Заслуженный тренер Республики Беларусь;
В.К.Мухлядо, доцент кафедры спортивно-педагогических дисциплин, доцент, Заслуженный тренер Республики Беларусь.

Рассмотрен и утверждено на заседании Совета БГПУ «29» мая 2025 г., протокол № 9

Оглавление

1. EXPLANATORY NOTE // ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА 8
1.1 GENERAL CHARACTERISTICS OF THE INTERACTIVE ELECTRONIC EDUCATIONAL AND METHODICAL COMPLEX // ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ИНТЕРАКТИВНОГО ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА 8
1.2 DIDACTIC UNITS OF ACADEMIC DISCIPLINE // ДИДАКТИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ 15
2. THEORETICAL SECTION // ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ 20
2.1. STRUCTURE AND SUMMARY OF LECTURES // СТРУКТУРА И КРАТКОЕ СОДЕРЖАНИЕ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ 20
SECTION 1. PEDAGOGY OF HIGHER EDUCATION 20
Topic 1. Pedagogy of higher education as a science and an academic discipline // Педагогика высшего образования как наука и учебная дисциплина (2 ч.) 20
Lecture 1. Pedagogy of higher education as a science and an academic discipline // Педагогика высшего образования как наука и учебная дисциплина 20
Topic 2. The system of higher education in the global space // Система высшего образования в мировом пространстве 40
Lecture 1. Creation of a single European Higher Education Area // Создание единого европейского пространства высшего образования 40
Lecture 2. The Bologna process as a process of convergence and harmonization of higher education systems in Europe and other countries // Болонский процесс как процесс сближения и гармонизации систем высшего образования стран Европы и других государств 41
Topic 3. Interaction of a teacher and students in the educational process (higher education institution) // Взаимодействие преподавателя и студентов в педагогическом процессе учреждения высшего образования 102
Lecture 1. Teacher-student interaction in the pedagogical process of higher education institutions // Взаимодействие преподавателя и студентов в педагогическом процессе учреждения высшего образования 102
Topic 4. Objectives, content, methods and means of teaching in a higher education institution // Цели, содержание, методы и средства обучения в учреждении высшего образования 110
Lecture 1. Goals, content, methods and means of teaching in a higher education institution // Цели, содержание, методы и средства обучения в учреждении высшего образования 110

Lecture 2. Organizational forms of education in higher education institutions. Lecture. Seminars and practical classes // Организационные формы обучения в учреждении высшего образования. Лекция. Семинарские и практические занятия. 112

Lecture 3. Modern educational technologies in the educational process of the university. Virtual education. Internet technologies. Distance education. Electronic education // Современные образовательные технологии в образовательном процессе вуза. Виртуальное образование. Интернет-технологии. Дистанционное обучение. Электронное образование. 123

Topic 5. Analysis of the professional activity of a higher education teacher // Анализ профессиональной деятельности преподавателя учреждения высшего образования 155

Lecture 1. The style of pedagogical activity as a stable individually specific system of psychological tools, techniques, skills, methods and methods of pedagogical activity // Стиль педагогической деятельности как устойчивая индивидуально специфическая система психологических средств, приемов, навыков, методов и способов осуществления педагогической деятельности 155

SECTION 2. PSYCHOLOGY OF HIGHER EDUCATION 158

Topic 6. Personality psychology and the problem of upbringing in higher education // Психология личности и проблема воспитания в высшей школе 158

Lecture 1. Personality psychology and the problem of education in higher education. Personality as a psychological category. Personality and activity // Психология личности и проблема воспитания в высшей школе. Личность как психологическая категория. Личность и деятельность. 159

Topic 7. Activity in psychology and challenges in teaching in the system of higher education // Психология деятельности и проблемы обучения в системе высшего образования 174

Lecture 1. Psychology of activity and problems of learning in the higher education system // Психология деятельности и проблемы обучения в системе высшего образования 174

3 PRACTICAL SECTION // ПРАКТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ 181

3.1 STRUCTURE AND CONTENT OF PRACTICAL AND SEMINAR CLASSES // СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ ПРАКТИЧЕСКИХ И СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЙ 181

TOPICS AND QUESTIONS OF PRACTICAL EXERCISES // *ТЕМЫ И ВОПРОСЫ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ* 181

Topic 2. The higher education system in the global space // Система высшего образования в мировом пространстве 181

Practical lesson 1. Development of higher education in the countries of the European Union. Trends in the development of higher education in the CIS countries, OPEC countries, OSCE countries // Развитие высшего образования в странах

Европейского союза. Тенденции развития высшего образования в странах СНГ, в странах ОПЕК, странах ОБСЕ 181

Practical lesson 2. Trends in the development of higher education in the BRICS countries, Asia, Africa, America and Japan // Практическое занятие 2. Тенденции развития высшего образования в странах БРИКС, странах Азии, Африки, Америки и Японии 197

Practical lesson 3. Trends in the development of higher education in the Arab world and the Arabian Peninsula. // Практическое занятие 3. Тенденции развития высшего образования в странах арабского мира и Аравийского полуострова. 201

Topic 3. Teacher-student interaction in the pedagogical process of higher education institutions // Тема 3. Взаимодействие преподавателя и студентов в педагогическом процессе учреждения высшего образования 206

Practical lesson 1. Peculiarities of students' personality development. Students' learning opportunities. Characteristics of strong, medium-strong, medium and weak students // Особенности развития личности студентов. Учебные возможности студентов. Характеристика сильных, средне-сильных, средних и слабых студентов. 207

Practical lesson 2. Characteristics of the teacher of the higher education system // Характеристика преподавателя системы высшего образования. 218

Practical lesson 3. The structure of pedagogical abilities. Professional and personal self-development of a high school teacher. // Структура педагогических способностей. Профессиональное и личностное саморазвитие преподавателя высшей школы 223

Topic 4. Goals, content, methods and means of teaching in a higher education institution // Цели, содержание, методы и средства обучения в учреждении высшего образования 233

Practical lesson 1. Features of the organization of work in gyms and other premises, including outdoors // Особенности организации работы в спортивных залах, других помещениях, в том числе и на открытом воздухе 234

Practical lesson 2. Observance of occupational safety and health in the educational process// Соблюдение техники безопасности и охраны труда в образовательном процессе. 256

Practical lesson 3. Independent work of students as the development and self-organization of the personality of students // Самостоятельная работа студентов как развитие и самоорганизация личности обучаемых 266

Topic 5. The analysis of professional activity of the teacher of the institution of higher education // Анализ профессиональной деятельности преподавателя учреждения высшего образования 274

Practical lesson 1. Teacher's attitudes and styles of pedagogical communication with students, colleagues of departments, and other staff // Установки преподавателя и

стили педагогического общения со студентами, коллегами кафедр, другими сотрудниками 274

Practical lesson 2. Consideration of the conditions of mental tension of a physical education teacher; consideration of physical activity conditions; consideration of conditions related to environmental factors // Учет условий психической напряженности преподавателя физической культуры; учет условий физической нагрузки; учет условий, связанных с внешне средовыми факторами. 285

Topic 6. Personality psychology and the problem of education in higher education. Personality as a psychological category // Психология личности и проблема воспитания в высшей школе. Личность как психологическая категория 285

Practical lesson 1. Needs and motives, emotional sphere of personality, will, temperament, character, abilities of personality and their consideration in the educational process of higher education institutions // Потребности и мотивы, эмоциональная сфера личности, воля, темперамент, характер, способности личности и их учет в образовательном процессе учреждения высшего образования 285

Practical lesson 1. Psychodiagnostics in the context of a survey of groups of students in higher education. The influence of testing conditions on the performance of aptitude tests, intellectual and personality tests // Психодиагностика в контексте обследования групп студентов в высшей школе. Влияние условий тестирования на выполнение тестов способностей, интеллектуальных и личностных тестов. 294

4 KNOWLEDGE CONTROL SECTION // 4 РАЗДЕЛ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ 307

4.2. QUESTIONS FOR THE EXAM ON THE ACADEMIC DISCIPLINE "PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY OF HIGHER EDUCATION" // Зачетные требования по дисциплине «Педагогика и психология высшего образования» 318

4.2.1. QUESTIONS FOR THE EXAM ON THE ACADEMIC DISCIPLINE "PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY OF HIGHER EDUCATION" 318

4.3. FORMS FOR GUIDED INDEPENDENT WORK OF STUDENTS OF ADVANCED HIGHER EDUCATION // ФОРМЫ ДЛЯ УПРАВЛЯЕМОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ *УГЛУБЛЕННОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ* 320

4.3.1. METHODOLOGICAL RECOMMENDATIONS FOR ORGANISATION AND IMPLEMENTATION OF MASTER'S DEGREE STUDENTS' INDEPENDENT WORK // Методические рекомендации по организации и выполнению самостоятельной работы студентов магистрантов 320

4.3.2. REQUIREMENTS FOR MASTER'S DEGREE STUDENTS' INDEPENDENT WORK //Требования к внеаудиторной самостоятельной работе магистрантов 326

4.3.4. RECOMMENDATIONS ON QUALITY CONTROL OF KNOWLEDGE ASSIMILATION 329
5 AUXILIARY SECTION // ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ 330
5.1 EDUCATIONAL SOFTWARE OF THE DISCIPLINE // УЧЕБНО-ПРОГРАММНОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ 330
5.2. INFORMATIONANDMETHODOLOGICALSECTION 334
5.3 REGULATORY AND LEGAL DOCUMENTATION // НОРМАТИВНАЯ ПРАВОВАЯ ДОКУМЕНТАЦИЯ 336
5.3.1 LEGISLATIVE AND REGULATORY DOCUMENTS IN THE FIELD OF EDUCATION AND YOUTH POLICY // ЗАКОНОДАТЕЛЬНЫЕ И НОРМАТИВНЫЕ ДОКУМЕНТЫ В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАНИЯ, МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКИ, ... 336
THE LAW OF THE REPUBLIC OF BELARUS "ON THE FUNDAMENTALS OF STATE YOUTH POLICY" Закон Республики Беларусь «Об основах государственной молодежной политики» 336
The Education Code of the Republic of Belarus // Кодекс Республики Беларусь об образовании 355
Resolution of the Council of Ministers of the Republic of Belarus "On the Concept of Development of the Education System of the Republic of Belarus until 2030" // Постановление Совета министров Республики Беларусь «О Концепции развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года» 355
5.4 DICTIONARY OF BASIC TERMS AND CONCEPTS IN PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY OF HIGHER EDUCATION // СЛОВАРЬ ОСНОВНЫХ ТЕРМИНОВ И ПОНЯТИЙ ПО ПЕДАГОГИКЕ И ПСИХОЛОГИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ 357
LITERATURE FOR SELF-EDUCATION // ЛИТЕРАТУРА ДЛЯ САМООБРАЗОВАНИЯ 461
Dictionary of Sports Psychology //Словарь спортивной психологии 485
RENOWNED SCIENTISTS IN THE FIELD OF PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY: AREAS OF ACTIVITY, MAIN WORKS // ИЗВЕСТНЫЕ УЧЕНЫЕ В ОБЛАСТИ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ: НАПРАВЛЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, ОСНОВНЫЕ ТРУДЫ 512

1. EXPLANATORY NOTE // ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

1.1 GENERAL CHARACTERISTICS OF THE INTERACTIVE ELECTRONIC EDUCATIONAL AND METHODICAL COMPLEX // ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ИНТЕРАКТИВНОГО ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА

EXPLANATORY NOTE

The Interactive electronic educational and methodical Complex (IEMC) "Pedagogy and Psychology of Higher Education" of advanced higher education is compiled taking into account the fundamental legislative, instructional and programme documents that determine the main focus, scope and contents of the material on psychological and pedagogical activity in the field of physical education and sport. The academic programme deals with theoretical and applied issues of the higher education system in the Republic of Belarus and educational systems around the world.

The Interactive electronic educational and methodical Complex (IEMC) defines methodological approaches to pedagogical and psychological activity in the system of higher education.

The purpose and objectives of the Interactive electronic educational and methodical Complex (IEMC) of discipline

The purpose is to create conditions for the formation of the personality of a postgraduate student as a teacher of higher education, carrying out expedient and productive pedagogical activity based on taking into account the psychological characteristics of students.

The objectives of the Interactive electronic educational and methodical Complex (IEMC) discipline "Pedagogy and Psychology of Higher Education" are as follows:

– implementation of the programme of the academic discipline "Pedagogy and Psychology of Higher Education";

–ensuring the effective mastering by students of the learning material included in the programme of the discipline "Pedagogy and Psychology of Higher Education";

– formation of scientific knowledge about the essence and significance of higher education as a society phenomenon;

– formation of scientific knowledge about higher education development trends;

– formation of a system of knowledge about the organization of the educational process in the higher education system and the development of skills and abilities to implement innovative methods, forms, means and conditions of education, upbringing and development of students in institutions of higher education;

– formation of positive psychological and emotional attitude to pedagogical activity in the system of higher education.

The place of the Interactive electronic educational and methodical Complex (IEMC) in the system of training a specialist in the appropriate field (master's degree).

The academic discipline "Pedagogy and Psychology of Higher Education" is implemented within the framework of the state component module.

The content of the course was selected using the following criteria: relevance, fundamentality, competence.

The discipline "Pedagogy and Psychology of Higher Education" is implemented in the form of lectures, practical classes, business games.

The main pedagogical means of teaching that meet the objectives of the discipline are: problem-based learning, implemented in lectures (monographic lecture, problem lecture, lecture-discussion, two-person lecture); teaching and research activities (testing, micro-research, reflective learning, business games, computer-based learning) in practical classes and independent (extracurricular) work.

Independent (extracurricular) work involves:

- controlled independent work in the form of fulfilment of individual assignments for practical classes with a supervisor;
- development of a lecture plan, a seminar plan. A practical class plan on the academic discipline in the field of physical education and sport in accordance with the requirements;

The following diagnostic tools are used to assess the achievements of a master's student:

- presentation of a lesson planat practical classes;
- fulfilment of tasks on the psychological study of the student's personality;
- defence of the portfolio on methodological support of educational process in higher education institution;
- exam on the academic discipline.

Requirements for mastering the Interactive electronic educational and methodical Complex (IEMC) in accordance with the curriculum.

According to the curriculum for the specialty 7-06-1012-01 Physical Education and Sports, studying the academic discipline "Pedagogy and Psychology of Higher Education" should ensure the formation of advanced professional competences:

AC-7 To apply psychological and pedagogical methods , information and communication technologies in education and management.

APC-1 To carry out pedagogical activity in educational institutions, to master and introduce effective educational and information-communication technologies, pedagogical innovations in the spheres of physical education, sport and tourism, taking into account age, gender and psychological characteristics of students.

In accordance with the educational standard of higher education requirements as a result of mastering the academic discipline "Pedagogy and Psychology of Higher Education" a master’s student should **know**:

– essence of higher education as a phenomenon of modern society;
– trends in the development of higher education in the global space;
– directions of pedagogy and psychology of higher education development as a scientific discipline;
– normative, regulatory and legislative documents in the field of education of the Republic of Belarus, including higher education;

– requirements for the personality of a higher education teacher and criteria for successful pedagogical activity;

– methodological foundations of the organization of the pedagogical process in a higher education institution;

– methodological aspects of the organization of the educational process in a higher education institution;

- innovative methods, forms, means and conditions of education and upbringing of students in institutions of higher education;

- psychological features of students' development in institutions of higher education.

The master's student who has completed the study of the discipline should **be able to:**

– formulate educational and educational goals in the higher education system;

– to design and organize various forms of educational activities (projects) in a higher education institution;

– to apply modern technical means, including information technologies in the conditions of a higher education institution;

– manage the cognitive activity of students;

– to assess the result of pedagogical activity in a higher education institution.

- apply various psychological and pedagogical techniques for a comprehensive study of the student's personality.

The master's student who has completed the study of the discipline should **master:**

– effective educational and information and communication technologies, pedagogical innovations.

– reflection on one's own pedagogical activity in a higher education institution, taking into account the psychological component of the student's personality;

- skills in managing small teams in professional activities in the field of physical education and sport, monitoring processes, identifying possible risks, and being able to make independent management decisions.

The structure of the academic discipline.

In accordance with the curriculum, the academic discipline "Pedagogy and Psychology of Higher Education" provides 108 hours of the total time budget for the full-time education. It includes 56 in-class hours, of them 30 hours of lectures and 26 hours of practical classes.The control of knowledge is carried out in the form of an exam (first semester).

Explanatory note. Relevance, purpose, and objectives of the IEMC.

The theoretical section of the EUMC "Pedagogy and Psychology of higher education" contains materials for the theoretical study of the section of the discipline in the scope established by the curriculum of the specialty.

The practical section of the EUMC "Pedagogy and Psychology of Higher education" contains materials for practical and seminar classes and is organized in accordance with the curriculum of the specialty.

The following methods are recommended to enhance the interaction of theoretical and practical training of a future specialist: practical exercises, an exhibition of methodological developments, micro-teaching, solving practical problems, situations, cases, discussions, expertise, methodological trials and error correction, psychophysiological support, open assignments, etc.

The knowledge control section of the EUMC "Pedagogy and Psychology of Higher Education" contains test tasks in the discipline and questions for the final assessment. These materials make it possible to determine the compliance of the results of students' educational activities with the requirements of educational standards of higher education and educational and program documentation of educational programs for advanced higher education (Master's degree) in the academic discipline "Pedagogy and Psychology of Higher Education".

The auxiliary section of the EUMC "Pedagogy and Psychology of Higher Education" contains elements of the educational and program documentation of the educational program for advanced higher education (Master's degree) and recommended literature for studying the discipline.

The requirements for mastering the academic discipline "Pedagogy and Psychology of Higher Education" are presented in accordance with the educational standard of higher education.

The EUMC on the discipline "Pedagogy and Psychology of Higher Education" reveals the requirements for the content, educational outcomes, and the means to achieve and evaluate them.

Ensures effective mastering by students of the educational material included in the curriculum of the discipline.

It combines various didactic tools into a single whole, ensures continuity, and is a means of managing independent work with students.

Using the developments presented in the EUMC, as well as the possibility of interactive access to third-party recommended sites with didactic materials, video, photo and audio recordings on the topics studied, while practicing in the classroom, students can get a complete holistic view of the individual and personal approach to each student during the organization and implementation of the educational process in the higher education system. education.

By monitoring and evaluating the acquired knowledge, skills, and abilities, the teacher demonstrates to the student the degree of formation of his (student's) professional competence in the ability to carry out teaching activities in educational institutions, master and implement effective educational and information and communication technologies, pedagogical innovations, as well as knowledge and skills of managing small teams in professional activities in the field of physical education. culture and sports, monitoring of processes, identification of possible risks, be able to make independent management decisions.

В электронном учебно-методическом комплексе по учебной дисциплине для углубленного высшего образования (магистратура) «Педагогика и психология высшего образования» по специальности *7-06-1012-01 Физическая культура и спорт* объединены важнейшие структурные элементы научно-методического обеспечения данного предмета.

Одним из важнейших условий успешной подготовки специалиста является формирование у него интегративных характеристик, которые являются индивидуально обусловленными, обладают потенциалом для развития не только в студенческий период, но и в процессе профессиональной деятельности, имеют весомую значимость среди других компонентов культуры.

Электронный учебно-методический комплекс рассматривает теоретические и практические вопросы изучения педагогики и психологии в высшем образовании. При изучении предмета рассматриваются основные понятия, источники, теории и подходы к педагогике и психологии высшего образования.

Целью электронного учебно-методического комплекса является методическое обеспечение управляемой организованной аудиторной и самостоятельной учебной работы студентов по освоению ими педагогики и психологии высшего образования в объеме требований образовательного стандарта, формирующего профессиональную компетентность специалистов в области физической культуры и спорта в процессе осуществления преподавательской деятельности на основе учёта психологических особенностей учащейся и студенческой молодежи.

Задачи электронного учебно-методического комплекса:

- раскрыть программное содержание разделов и тем по следующим направлениям:

– формирование научных знаний о сущности высшего образования как феномена общества;

– формирование научных знаний о тенденциях развития высшего образования в мировом пространстве;

– формирование системы знаний об организации образовательного процесса в системе высшего образования и развитие на этой основе умений и навыков реализовывать инновационные методы, формы, средства и условия обучения, воспитания и развития студентов в учреждениях высшего образования;

– формирование позитивного психологического и ценностно-эмоционального отношения к педагогической деятельности в системе высшего образования.

Электронный учебно-методический комплекс по дисциплине «Педагогика и психология высшего образования» является интерактивным и в своей структуре включает следующие разделы:

Пояснительная записка. Актуальность, цель, задачи ИЭУМК.

Теоретический раздел ЭУМК «Педагогика и психология высшего образования» содержит материалы для теоретического изучения раздела

учебной дисциплины в объеме, установленном учебным планом по специальности.

Практический раздел ЭУМК «Педагогика и психология высшего образования» содержит материалы для проведения практических и семинарских занятий и организовывается в соответствии с учебным планом по специальности.

В качестве методов, способствующих усилению взаимодействия теоретической и практической подготовки будущего специалиста, рекомендуются: практические упражнения, выставка методических разработок, микропреподавание, решение практических задач, ситуаций, кейсов, дискуссии, экспертиза, методических проб и устранения ошибок, психофизиологической поддержки, открытые задания и др.

Раздел контроля знаний ЭУМК «Педагогика и психология высшего образования» содержит тестовые задания по дисциплине и вопросы к итоговой аттестации. Данные материалы позволяют определить соответствие результатов учебной деятельности обучающихся требованиям образовательных стандартов высшего образования и учебно-программной документации образовательных программ для углубленного высшего образования (магистратура) по учебной дисциплине «Педагогика и психология высшего образования».

Вспомогательный раздел ЭУМК «Педагогика и психология высшего образования» содержит элементы учебно-программной документации образовательной программы для углубленного высшего образования (магистратура) и рекомендуемую литературу для изучения учебной дисциплины.

Требования к освоению учебной дисциплины «Педагогика и психология высшего образования» представлены *в соответствии с образовательным стандартом высшего образования.*

ЭУМК по дисциплине «Педагогика и психология высшего образования» раскрывает требования к содержанию, образовательным результатам, к средствам их достижения и оценки.

Обеспечивает эффективное освоение обучающимися учебного материала, входящего в учебную программу по дисциплине.

Объединяет в единое целое различные дидактические средства, обеспечивает преемственность, является средством управления самостоятельной работой с обучающимися.

Пользуясь представленными в ЭУМК разработками, а также возможностью интерактивного перехода на сторонние рекомендуемые сайты с дидактическими материалами, видео-, фото- и аудио- записями по изучаемым темам, практикуясь на занятиях, студенты могут получить полное целостное представление об индивидуально-личностном подходе к каждому обучающемуся в ходе организации и осуществлении образовательного процесса в системе высшего образования.

Контролируя и оценивая освоенные знания, умения, навыки, преподаватель демонстрирует студенту степень сформированности его (студента) профессиональной компетентности в способности осуществлять педагогическую деятельность в учреждениях образования, осваивать и внедрять эффективные образовательные и информационно-коммуникативные технологии, педагогические инновации, а также в обладании знаниями и навыками управления малыми коллективами в профессиональной деятельности в сфере физической культуры и спорта, мониторинга процессов, выявления возможных рисков, уметь принимать самостоятельные управленческие решения.

1.2 DIDACTIC UNITS OF ACADEMIC DISCIPLINE // ДИДАКТИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ

(выписка из образовательного стандарта)

The Educational Standard of the Republic of Belarus on advanced higher education establishes the goals and objectives of a specialist's professional activity, requirements for the level of training of a graduate of a master's degree, the content of the educational program and its implementation, ensuring the educational process and the final state certification of a graduate.

The main terms and concepts (didactic units of academic discipline) of the educational standard of the Republic of Belarus are:

A didactic unit is an autonomous part of the content of an academic discipline, expressed in the names of topics, sections, or modules.

A course of lectures is an educational and theoretical publication (a collection of individual lectures) that fully covers the content of an academic discipline.

Learning outcomes are the knowledge, skills and abilities (experience) that a master's student or student (hereinafter referred to as a master's student) can demonstrate upon completion of studying a specific academic discipline or module.;

Independent work of students is a variety of individual and collective learning activities of students in classroom and extracurricular activities to complete various tasks under the direct or indirect guidance of a teacher.

Specialized competencies are competencies formed in accordance with the requirements for a graduate of a master's degree and reflecting his ability to solve specialized innovative tasks of professional activity, taking into account the specialization of the master's degree program in a specialty in a higher education institution.;

Specialty – a set or sequence of types of educational activities planned and organized to achieve the goals of learning over a continuous (long) period of time and to include graduates of educational institutions in certain types of economic activities based on their qualifications (OKRB 011-2022);

In–depth professional competencies (hereinafter referred to as CPC) are competencies formed in accordance with the requirements for a graduate of a master's degree and reflecting his ability to solve innovative tasks of professional activity in accordance with his specialty.;

Universal competencies (hereinafter referred to as CC) are competencies formed in accordance with the requirements for a graduate of a master's degree and reflecting his ability to apply in–depth scientific, theoretical, methodological knowledge and research skills, as well as socio–personal qualities that meet the needs of the state and society.

The curriculum of a discipline is an educational and methodological document of an institution of higher education that defines the goals and content of theoretical and

practical training of a specialist in an academic discipline included in the curriculum of a specialty, revealing the main methodological approaches to teaching the discipline.

A textbook is an educational publication containing a systematic presentation of an academic discipline or part of it, a section corresponding to the curriculum and officially approved as this type of publication.

The educational and methodological complex of the discipline is an open system of appropriately selected didactic means of effective management and self–management, stimulation and support, control and self-control of various types of educational activities of students.

A textbook is an educational publication that complements or partially (or completely) replaces a textbook. The main types of textbooks are: textbooks for a part of the course (partially covering the course); lectures (a course of lectures, lecture notes); textbooks for laboratory and practical classes.

An educational and methodical manual is an educational publication that contains materials on the methodology of teaching an academic discipline (its section, part) or on the methodology of education. The teaching aid is created to support the educational process, and may partially or completely cover the content of the discipline.

Electronic (multimedia) UMK is an independent hypertext interactive electronic textbook of complex purpose, which ensures the continuity and completeness of the didactic cycle of the learning process and contains organizational and systematized theoretical, practical, and control materials using multimedia technologies.

Образовательный стандарт Республики Беларусь об углубленном высшем образовании устанавливает цели и задачи профессиональной деятельности специалиста, требования к уровню подготовки выпускника магистратуры, содержанию образовательной программы и ее реализации, обеспечению образовательного процесса и итоговой государственной аттестации выпускника.

Основными терминами и понятиями (дидактические единицы учебной дисциплины) образовательного стандарта Республики Беларусь выступают:

Дидактическая единица – автономная часть содержания учебной

дисциплины, выраженная в названиях тем, разделов или модулей.

Курс лекций – учебно-теоретическое издание (совокупность отдельных лекций), полностью освещающее содержание учебной дисциплины.

Результаты обучения – знания, умения и навыки (опыт), которые магистрант, слушатель (далее – магистрант) может продемонстрировать по завершении изучения конкретной учебной дисциплины либо модуля;

Самостоятельная работа обучающихся (студентов) – разнообразные виды индивидуальной и коллективной учебной деятельности обучающихся (студентов) на аудиторных и внеаудиторных занятиях по выполнению различных заданий при непосредственном или опосредованном руководстве преподавателя.

Специализированные компетенции – компетенции, формируемые в соответствии с требованиями к выпускнику магистратуры и отражающие его способность решать специализированные инновационные задачи профессиональной деятельности с учетом профилизации образовательной программы магистратуры по специальности в учреждении высшего образования;

Специальность – комплекс или последовательность видов образовательной деятельности, спланированной и организованной для достижения целей обучения в течение непрерывного (продолжительного) периода времени и включения выпускника учреждения образования в определенные виды экономической деятельности на основе полученной квалификации (ОКРБ 011-2022);

Углубленные профессиональные компетенции (далее – УПК) – компетенции, формируемые в соответствии с требованиями к выпускнику магистратуры и отражающие его способность решать инновационные задачи профессиональной деятельности в соответствии с полученной специальностью;

Универсальные компетенции (далее – УК) – компетенции, формируемые в соответствии с требованиями к выпускнику магистратуры и отражающие его способность применять углубленные научно-теоретические, методологические знания и исследовательские умения, а также социально-личностные качества, соответствующие запросам государства и общества.

Учебная программа дисциплины – учебно-методический документ учреждения высшего образования, определяющий цели и содержание теоретической и практической подготовки специалиста по учебной дисциплине, входящей в учебный план специальности, раскрывающие основные методические подходы преподавания дисциплины.

Учебник – учебное издание, содержащее систематическое изложение учебной дисциплины или ее части, раздела, соответствующее учебной программе и официально утвержденное в качестве данного вида издания.

Учебно-методический комплекс дисциплины – открытая система целесообразно отобранных дидактических средств эффективного управления и самоуправления, стимулирования и поддержки, контроля и самоконтроля различных видов учебной деятельности обучающихся.

Учебное пособие – учебное издание, которое дополняет или частично (либо полностью) заменяет учебник. Основные разновидности учебных пособий: учебные пособия по части курса (частично освещающие курс); лекции (курс лекций, конспект лекций); учебные пособия для лабораторно-практических занятий.

Учебно-методическое пособие – учебное издание, которое содержит материалы по методике преподавания учебной дисциплины (ее раздела, части) или по методике воспитания. Учебно-методическое пособие создается с целью сопровождения образовательного процесса, может частично или полностью охватывать содержание дисциплины.

Электронный (мультимедийный) УМК – самостоятельное гипертекстовое интерактивное электронное учебное пособие комплексного назначения, которое обеспечивает непрерывность и полноту дидактического цикла процесса обучения и содержит организационные и систематизированные теоретические, практические, контролирующие материалы с использованием мультимедиа технологий.

2. THEORETICAL SECTION // ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ

2.1. STRUCTURE AND SUMMARY OF LECTURES // СТРУКТУРА И КРАТКОЕ СОДЕРЖАНИЕ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ

CONTENT OF THE EDUCATIONAL MATERIAL

SECTION 1. PEDAGOGY OF HIGHER EDUCATION

Topic 1. Pedagogy of higher education as a science and an academic discipline // Педагогика высшего образования как наука и учебная дисциплина (2 ч.)

The importance of pedagogical knowledge as a phenomenon of modern society for a teacher of higher education. The object, the subject of higher school pedagogy and its characteristics. The genesis of higher education in the Republic of Belarus.

Trends in the development of modern higher education in the Republic of Belarus. Characteristics of the legislative and regulatory framework in the field of education.

Тема 1. Педагогика высшего образования как наука и учебная дисциплина (2 ч.)

Lecture 1. Pedagogy of higher education as a science and an academic discipline // Педагогика высшего образования как наука и учебная дисциплина

Вопросы для изучения:

1. Значимость педагогического знания как феномена современного общества для преподавателя системы высшего образования.

2. Объект, предмет педагогики высшей школы и ее характеристика.

3. Генезис высшего образования в Республике Беларусь.

4. Тенденции развития современного высшего образования в Республике Беларусь. Характеристика законодательной и нормативно-правовой базы в области образования.

Литература:

1.Систематика терминологического аппарата педагогики в условиях парадигмальных изменений как фактор обновления содержания педагогического

образования : монография / А. И. Жук [и др.] ; Белорус. гос. пед. ун-т ; под науч. ред. А. В. Торховой, О. Б. Даутовой. - Минск : БГПУ, 2019. - 306 с.

2. Шершнева, Т. В. Педагогика и психология высшей школы : пособие для магистрантов специальности 1-08 80 03 «теория и методика профессионального образования» / Т. В. Шершнева, С. Н. Островский; Белорус. нац. техн. ун-т, Каф. "Психология". - Минск : БНТУ, 2021. - 106 с.

Генезис высшего образования в мировом пространстве.

Согласно словарю иностранных слов, *университет* (лат. universitatis) — высшее учебно-научное заведение, объединяющее в своем составе несколько факультетов, на которых представлена совокупность различных дисциплин, составляющих основы научного знания. Университеты являются первой формой высших учебных заведений в мире. Их прообразами можно считать знаменитые образовательные центры античности: пифагорейский союз, академию Платона, лицей Аристотеля, Александрийский мусейон с богатейшей библиотекой. В некоторых античных учебных заведениях работали кафедры. Так, в Афинской высшей школе (основана в 176 г. до н. э.) действовали 8 философских кафедр, 2 юридические; в Александрийской высшей школе функционировали кафедры филологии, риторики, философии, математики, медицины. По свидетельству исследователей, термин «университет» появился в Vв. н. э. Так была названа в кодексе Византийского императора Феодосия открывшаяся в 425 г. высшая школа в Константинополе. Этот документ дает основание считать Константинопольский университет первым в мире университетом. В 859 г. был открыт университет в г. Фес (Марокко).

Начало истории европейского светского университетского образования было положено открытием юридической школы в Болонье (Италия) в 1088 г. и затем в городе Падуя.

Одним из наиболее древних университетов в Европе считается Сорбонна в Париже (1200). Его устав был положен в основу деятельности других университетов: Оксфордского (1206) и Кембриджского (1231) в Англии,

Саламанкского в Испании, Неаполитанского в Италии, Лиссабонского в Португалии, основанных также в XIII в. В XIV в. возникают университеты в Центральной Европе: в Праге (Чехия), Кракове (Польша), Гейдельберге, Кельне, Эрфурте (Германия). На протяжении XV в. количество университетов быстро растет: к 1500 г. по всей Европе их было уже 65. На их базе формировалась университетская культура, включавшая своеобразную идеологию, систему нравственных, эстетических и религиозных ценностей, совокупность форм жизнедеятельности.

Средневековые университеты находились под жестким контролем церкви и светских магнатов. Однако должностным лицам городов запрещалось вмешиваться в дела, подведомственные ректору, но вменялось в обязанность содействовать, помогать работе университетов. Университеты пользовались значительными привилегиями, а их деятельность строилась в основном на принципах самоуправления. Старейшие университеты были невелики по числу профессоров и студентов, располагали небольшими зданиями, занятия со студентами нередко проводились в наемных помещениях, а публичные лекции читались даже на городских площадях.

Как отмечают Ф.А.Брокгауз и И.А.Эфрон, исторически в Европе сложились два типа университетов: университеты как центры научной деятельности (германские, русские) и университеты, в которых на первый план выдвигались практические задачи.

Университеты готовили специалистов по двухуровневой системе: бакалавры (учителя студентов и кандидаты на степень магистра) имели неполное высшее образование (3—4 года обучения), магистры (учителя) получали высшее университетское образование. Профессора, доктора наук, искусств должны были пройти дополнительную подготовку и испытания. Магистры и профессора имели право вести занятия со студентами. Выпускники сдавали экзамен на моральную и интеллектуальную пригодность представлять профессию.

Структура средневековых университетов включала четыре факультета: 1) подготовительный (артистический), где давались и закреплялись знания по семи

свободным искусствам (езда верхом, плавание, метание копья, фехтование, охота, игра в шашки, сложение и пение стихов в честь «дамы сердца») в течение 6—7 лет; 2) юридический; 3) медицинский; 4) богословский со сроком обучения 5—6 лет. Прием студентов (лат. student — усердно заниматься) проходил на протяжении всего года. Бывали случаи, когда в студенты (лиц, не моложе 14 лет) одновременно записывались отец и сын. Проучившись день в день два года, человек имел право сдавать экзамен на бакалавра искусств. Летом занимались по 10 астрономических часов: с 4 часов утра до 4 часов вечера с перерывом на 2 часа, с 8 до 10 часов вечера. Зимой занятия длились 8 часов: с 6 часов утра до 3 часов дня с перерывом на 1 час, с 9 до 10 часов вечера. Основная нагрузка ложилась на память, поэтому наиболее распространенной была древнеримская поговорка «Столько знаем, сколько помним». Заучить, зазубрить, запомнить — вот основная задача средневекового студента. Несмотря на отсутствие учебников, для профессоров существовал приказ: «В будние дни лекций не диктовать — должны все брать с лету на слух». Диктовать разрешалось только в праздники, чтобы и «студенческой памяти дать передышку». Для лучшего запоминания на протяжении определенного времени изучали только один предмет или родственные ему. Правила часто рифмовали. После каждой лекции (чтение лектором книги с пояснением) усвоение ее проверялось в процессе собеседований (коллоквиумов). Повторения были ежедневные, недельные, месячные, годовые — «повторение — мать учения». Каждую субботу устраивались диспуты. Они также имели образовательное значение и проходили под лозунгом «Оденьтесь в латы знаний, разите мечом доводов, защищайтесь щитом возражений и повергнете противника копьем истины!» В большом зале собирались студенты и преподаватели всего факультета. После того как один из магистров брал слово и озвучивал какую-нибудь мысль, выступали другие преподаватели, опровергая его положения и выдвигая свои. Под руководством преподавателей в спорах участвовали и хорошо подготовленные студенты-бакалавры.

Первые университеты выполнили свою миссию: они утвердили высокий статус университетского диплома, престижность университетского образования, своеобразие университетской культуры. В XVI—XVIIIвв. университеты приобрели черты государственного учреждения. В них сузилось обучение церковнослужителей и расширилась подготовка специалистов по естественнонаучному, медицинскому, юридическому, гуманитарному направлениям. В учебные планы были включены новые учебные дисциплины. Государство стало активнее вмешиваться в содержание образования, а также предприняло меры по сокращению автономии университетской корпорации, ограничению самоуправления в университетах. Основные достижения университетского образования в XVIII в.: – университеты завоевали свободу научного исследования, – провозгласили свободу преподавания, – отказались от обучения на латинском языке, – почти во всех университетах Европы в учебные планы для изучения был включен предмет «Педагогика».

В XIX в. сформировался так называемый классический университет, фундаментальные основы которого были заложены в Германии в конце XVIII в. известным ученым и политиком В. фон Гумбольдтом. Базовые принципы идеи классического университета сводились к следующим положениям: · университет должен обладать относительной автономией, академическая свобода является детерминантой, определяющей все стороны деятельности университета; · сущность университетского образования составляют два равнозначных ведущих вида деятельности — познавательная и научная, университет обязан возродить и этически обосновать достоинства знания и учености; · университет должен быть центром культурной и общественной жизни в своем регионе. Эти положения стали обязательными для университетского образования разных стран, которое, однако, учитывало национальные образовательно-культурные традиции и подходы и развивалось на их основе. История русских университетов начинается открытием университета в Москве (12 (25) января 1755 г.), а затем в 1804 г. университеты были открыты в Харькове и Казани, а в 1819 г. —в Санкт-Петербурге.

Однако, по утверждению П. А. Сапронова, в России первая попытка открыть университет состоялась в 1725 г. в Петербурге в составе вновь учрежденной Академии наук. Российская империя в конце XIX—начале XXв. переживала научно-технический прогресс и имела достаточно развитую сеть высших учебных заведений (табл. 1, 2). Как отмечает В. И. Стражев, в 1913 г. в Российской империи на 10 тыс. жителей приходилось 8 студентов, тогда как в Австро-Венгрии их было 14, в Германии — 12, Франции и Японии — по 11. В XX в. началась новая университетская эра, когда образованию была отведена ключевая роль. Университеты создавались во всем мире, но особенно широко этот процесс шел в Советском Союзе.

В развитии высшего образования в СССР В. И. Стражев выделяет два основных этапа: довоенный (до начала второй мировой войны) и послевоенный (вплоть до 1991 г.).

В 1920—1930-е гг. университеты были открыты в столицах всех республик, а затем и в крупных городах.

С 1925 г. была организована специальная подготовка преподавателей для высшей школы, поскольку их катастрофически не хватало.

В 1928 г. принимается решение увеличить процент выходцев из рабочих среди студентов до 70.

По словам В. И. Стражева, темпы создания в СССР системы высшего образования в целом беспрецедентны (табл. 3, см. с. 12). В1940 г. СССР вышел на первое место в мире по общему количеству студентов. Развивались заочная и вечерняя формы получения высшего образования. В 1940 г. каждый четвертый студент учился на заочном или вечернем отделении.

Отличительной особенностью высшей школы этого периода является значительный крен в сторону инженерного образования. Как отмечает В. И. Стражев, в целом для первого этапа развития советской высшей школы были характерны следующие особенности:

– радикальное увеличение количества вузов и числа студентов;

– значительное увеличение числа регионов и городов, имеющих высшие учебные заведения;

– преимущественное развитие подготовки специалистов для промышленности;

– создание отраслевой системы управления высшими учебными заведениями;

– значительный объем учебного материала идеологического характера;

– преимущественный прием на учебу по социальному происхождению;

– бесплатность обучения.

Автор делает вывод о том, что в довоенный период социальное и экономическое развитие страны способствовало росту образования и культуры. Массовый характер системы образования привел в конечном счете к позитивным качественным сдвигам. Второй этап развития высшего образования в СССР начался после окончания второй мировой войны. Для ускоренного развития науки, техники и военной промышленности необходимы были ученые и специалисты высокого уровня. В 1949 г. И. Сталин принял решение о резком увеличении уровня оплаты труда профессорско-преподавательского состава (по сути он оставался неизменным до последних дней существования СССР). В эти годы приобрел завершенные формы идеологизированный характер обучения (в вузах изучались «История КПСС», «Марксистско-ленинская философия», «Политическая экономия» в двух частях: «Политическая экономия капитализма» и «Политическая экономия социализма», «Научный атеизм», «Научный коммунизм»). Как и в довоенное время, преимущественный характер имело развитие инженерно-технического образования в высшей школе и естественнонаучных направлений в университетах. Было значительно смягчено социальное регулирование приема в вузы. Во всех университетах страны в 1920—1980-е гг. можно было получить высшее образование одного уровня. На Западе 80-е годы XX в. ознаменовались образовательным бумом: резко возрос прием в высшие учебные заведения, начался переход к массовому высшему образованию. В эти же годы в СССР число студентов стало уменьшаться (табл.

4). В Беларуси в 1980-е гг. функционировали три классических университета (Минск, Гомель, Гродно). В 1980 г. на 10 тыс. населения приходилось примерно 194 студента. В 1990/91 учебном году в СССР действовали 917 вузов, в которых проходили обучение 5 163 000 студентов, что составляло 174 студента на 10 тыс. населения. Темпы роста числа студентов в Советском Союзе стали заметно отставать от темпов роста в западноевропейских странах, Канаде, США, Японии. Уровень заработной платы людей, работавших в сфере образования и имевших высшее образование, заметно снижался по сравнению со средней заработной платой в СССР. В. И. Стражев выделяет следующие характерные черты советского высшего образования, которые окончательно сформировались к моменту завершения существования СССР: – централизованная система управления вузами в сочетании с территориально-отраслевым управлением; – приоритетное использование русского языка как основного языка обучения; – преимущественное развитие технического и естественнонаучного направлений; – идеологизированное содержание гуманитарных и социально экономических наук; – стабильность финансирования; – бесплатность обучения. В 1987 г. было принято правительственное постановление о реформе высшего образования в СССР.

В конце XX в. произошли новые события в европейской университетской действительности. 25 мая1998 г. министрами образования Франции, Германии, Италии и Великобритании, собравшимися по поводу празднования 800-летнего юбилея Сорбоннского университета, была подписана декларация об унификации европейского образования. Эта идея получила последующее развитие в Болонской декларации (подписана в 1999 г.) «по созданию общей системы, нацеленной на улучшение внешнего признания и облегчения мобильности учащихся, а также и на расширение возможности их трудоустройства». Ее подписали руководители образовательных систем 29 стран Европы. За прошедшие годы число стран-участниц увеличилось до 45.

Ведущий мотив создания единого европейского образовательного пространства — глобальная конкуренция на мировом рынке образовательных

услуг. В Болонской декларации определена четкая цель — «создание зоны европейского высшего образования». Страны-участницы обязались в «пределах первого десятилетия третьего тысячелетия» привести свои образовательные системы в соответствие с единым образовательным стандартом.

Страны-участницы Болонского процесса своей главной задачей видят создание в Европе конкурентоспособной динамичной экономики, основанной на «знаниях и способной увеличить количество рабочих мест, обеспечить устойчивый экономический рост, большую социальную сплоченность».

Помимо стратегической задачи, были определены и тактические:

--содействие трудоустройству студентов и увеличению конкурентоспособности европейского образования (выдача единых приложений к диплому об академической квалификации),

--создание системы академических степеней, которые были бы максимально сравнимы;

--осуществление перехода на двухуровневую систему высшего образования: «достепенного» и «послестепенного», где вторая ступень должна вести к получению степени магистра и/или доктора (в Болонской декларации не прописано, что бакалавриат и магистратура обязательны, речь идет о двухступенчатой системе высшего образования); · введение системы кредитов по принципу системы ECTS и отвечающих кредитам механизмов оценки, что должно способствовать мобильности студентов;

--расширение мобильности студентов и преподавателей, научных сотрудников, административного персонала вузов.

По мнению директора института русской и советской культуры им. Ю. М. Лотмана Рурского университета (ФРГ) доктора Клауса Вашика, главным в Болонском процессе является сочетаемость учебных программ, «сочетаемость образовательной среды Европы». В настоящее время к Болонскому процессу присоединились более 40 стран. Это является подтверждением намерений правительств данных стран пойти на сближение систем высшего образования, обеспечить возможность организации обучения или стажировки студентов и

преподавателей в разных странах, подготовку конкурентоспособных специалистов.

Декан экономического факультета МГУ им. М. В. Ломоносова, профессор В. Колесов называет 14 аргументов «за» двухступенчатое высшее образование, декларированное Болонским процессом:

1. Расширение высшего образования вызвано социальным спросом со стороны общества: сложившаяся система высшего образования уже не отвечает его запросам, в обновлении нуждаются и содержание, и структура, и технологии обучения, а также материальная база вузов. Первый уровень должен в основном удовлетворять массовый социальный спрос на высшее образование, при этом обучение должно быть ориентировано на широкую область профессиональной деятельности. Обучение на втором уровне ориентировано на углубленную подготовку.

2. Наряду с подготовкой работника к трудовой деятельности высшая школа должна готовить образованного гражданина, «критически мыслящую личность, которой не чужды культурные нормы, демократические ценности, этические принципы, гуманистические взгляды и жизненные установки».

3. Удовлетворение потребностей рыночной экономики: повышается мобильность в определении продолжительности времени обучения, выбора форм обучения и занятости.

4. Двухуровневая система высшего образования более адекватна потребностям управления информационными потоками в обучении: период снижения компетентности на 50% в результате появления новой информации по многим профессиям — 5 лет.

5. Дифференциация методологии и методик обучения на разных уровнях обучения.

6. Расширение возможностей студентов в выборе своего жизненного пути (можно получить диплом бакалавра, прервать учебу на какое-то время, а потом продолжить ее в магистратуре).

7. Дифференциация образовательных программ уровней образования, что дает возможность большей дифференциации обучения.

8. Позволяет определить вузы по их возможности готовить специалистов по программам обеих ступеней или только первой ступени.

9. Двухуровневая система более всего отвечает потребностям развития междисциплинарности (подготовка специалистов «на стыке» специальностей).

10. Упорядочение структуры подготовки кадров (многие выпускники вузов получают второе высшее образование).

11. С переходом на двухступенчатую систему высшего образования изменится характер финансирования — более разнообразными станут его источники.

12. Изменение качества подготовки специалистов.

13. Повышение эффективности научных исследований.

14. Узнавание дипломов и степеней при их международном сопоставлении. Идеи Болонской декларации получили дальнейшее развитие в следующих международных документах: – Пражское коммюнике совещания министров образования европейских стран «К европейскому пространству высшего образования» (2001 г.); – Берлинское коммюнике конференции европейских министров, отвечающих за высшее образование «Реализуя европейское пространство высшего образования» (2003 г.); – Берлинское коммюнике «Европейское пространство высшего образования. Достижение целей» (2005 г.).

Оно определило «узкие» места в функционировании европейских университетов:

- ✓ многие университеты придерживаются моно-дисциплинарных программ и методов, исключая из них все, что не удовлетворяет стандартной модели; ·
- ✓ слабая конкуренция выпускников на мировом рынке рабочей силы, обусловленная обособленностью университетов от промышленности; ·

- ✓ чрезмерная «зарегулированность» традициями национальных образовательных систем, препятствующая мобильности студентов и преподавателей, непрерывному обучению; ·
- ✓ недофинансирование университетов (среднеевропейские расходы на высшее образование составляют 1,1% ВВП, тогда как в США—2,7%;
- ✓ Европейская комиссия определила, что инвестиции в высшее образование на уровне 2% ВВП являются минимальным требованием для экономики, основанной на знаниях).

Встречи проводились с целью мониторинга выполнения болонских задач и определения дальнейших приоритетов. В мае 2005 г. состоялось совещание министров образования стран участниц Болонского процесса в норвежском городе Бергене, на котором отмечалось, что европейское пространство высшего образования (ЕПВО) должно стать открытым и привлекательным для всех регионов мира.

Комиссар ЕС по образованию и культуре Ян Фигель в докладе «К европейскому пространству высшего образования» привел следующие цифры: 21% трудоспособного населения ЕС имеет высшее образование, что значительно ниже, чем в США (38%), Канаде (43%), Японии (36%).

Европейские университеты готовят больше выпускников и докторов в области естественных и технических наук, чем конкуренты, однако доля тех, кто продолжает научную карьеру, намного ниже, чем в США и Японии.

В международном отчете, подготовленном Европейской комиссией «Роль университетов в Европе знаний», подчеркивается, что европейская система образования не вполне отвечает требованиям конкурентоспособности на мировом рынке. Для преодоления отставания намечены следующие направления деятельности: – создание условий для получения вузами постоянных доходов и их эффективного использования; – повышение автономности и профессионализма в академических и управленческих делах; – создание условий

для повышения качества образования; – ориентация вузов на местное и региональное развитие; – установление более тесных связей «вуз — предприятие» с целью распространения, внедрения и использования новых знаний в экономике и обществе; – создание единого и открытого европейского пространства. Во всех документах Болонского процесса подчеркивается, что гармонизация национальных систем образования обязательно должна сочетаться с сохранением и уважением культурных и академических традиций различных стран («национальные идентичности и общие интересы могут взаимодействовать и подпитывать друг друга»). Университеты появились, сформировались, окрепли и завоевали ключевую роль в образовательно-культурной жизни всех стран. Они находятся на вершине образовательной пирамиды.

Характерными признаками высшего профессионального образования в XXI в., по мнению А.Е. Егоршина, являются:

демократизация — общедоступность, соучастие преподавателя и студента в образовательном процессе;

диверсификация — многовариантная по содержанию, формам и срокам система разноуровневых учебных заведений;

интернационализация — академическая мобильность учащихся и преподавателей;

международное признание документов об образовании, ученых степеней и званий;

прогрессивность — превращение образования в основной компонент всей деятельности по развитию научно-технического прогресса, экономическому росту, обеспечению занятости населения;

информатизация — трансформация содержания и методов на основе широкого внедрения образовательных и информационных технологий.

Среди основных тенденций и особенностей развития высшего образования в мире сегодня можно выделить:

– массовость высшей школы;

– расширение сферы образовательных потребностей студентов;

– диверсификация (увеличение разнообразия) учебных планов и программ;

– междисциплинарность знаний;

– создание единого образовательного пространства в условиях его интернационализации (признание дипломов, ученых степеней и квалификаций; использование единой системы кредитных (зачетных) единиц;

– разработка европейских стандартов качества образования);

– повышение роли непрерывного самообразования;

– изменение способов организации и управления учебным процессом в университете (перевод студента из пассивной позиции объекта в активную позицию субъекта).

Исследователи среди основных проблем западных образовательных систем выделяют следующие:

• массовость и качество образования;

• «социальная сортировка» в образовании (до 80% студентов ведущих американских университетов и колледжей — выпускники частных школ привилегированного типа, в которых учится лишь 11% молодежи);

• снижение интереса к науке и технике. Перечисленные проблемы побуждают к поиску подходов и программ обновления образования в соответствии с реалиями современного социума.

Эти шаги нашли отражение в разнообразных национальных и международных проектах «Образование американцев для XXI века» (США), «Образование для 2000 года» (ФРГ), «Модель образования для XXI века» (Япония), «Образование будущего» (Франция) и др.

Анализ литературы показал, что инновационные технологии проектирования содержания высшего образования в этих странах направлены на: – исключение из учебных программ материала, который имеет только историческое значение или носит описательный характер и может быть перенесен на факультативы; – модернизацию учебных дисциплин, облегчающую

студентам понимание и использование приобретенных знаний в решении проблем науки, техники и технологии; – интеграцию знаний, приобретаемых в ходе изучения смежных дисциплин и создающих предпосылки для проблемно-модульного изучения ряда дисциплин, ориентированных на этот процесс .

Ведущим направлением в решении данной проблемы является стандартизация содержания образования.

Общими тенденциями реформ в сфере высшего образования на Западе исследователи называют:

- специализацию, направленную на обучение навыкам самостоятельного поиска перспективных приложений методологии исследований и разработок
- формирование в процессе обучения навыков инженерно-поисковой, конструкторской, изобретательской деятельности;
- перестройку образовательного процесса, направленную на творческий характер усвоения знаний, основанную на научно-исследовательской и конструкторско-проектной деятельности, «универсализацию специалиста, фундаментальную подготовку по общетеоретическим и гуманитарным дисциплинам»;
- существенное продвижение дифференциации и индивидуализации обучения на основе создания новых поколений школьных программ с максимально конкретизированным уровнем учебных успехов, на который должен выйти каждый учащийся и достижение которого объективно проверяется учителем при помощи компактных методик;
- поиск новой методической системы, ориентированной не только на интеллект, но и на эмоциональную и подсознательную сферу психики человека, формирование субъектной позиции в учебном процессе;
- внедрение принципов непрерывного образования, создание новых типов учебных заведений для неформального

образования: народные дома (ФРГ, Нидерланды); общинные сети саморегулируемого образования (США); информационно-обучающие центры, общественные залы, центры образования женщин (Япония);

- гуманитаризация образования.

Стратегическими целями реформирования системы высшего образования являются:

1) повышение качества образования в условиях его массовости;

2) формирование профессиональной мобильности специалистов;

3) воспитание духовно, интеллектуально и физически развитой личности, способной активно участвовать в экономической и социально-культурной жизни общества.

К основным функциям высшего образования относятся:

– гуманистическая — ориентация на человека, его развитие и творческую самореализацию;

– аксиологическая — сохранение ценностей мировой и белорусской национальной культуры;

– социокультурная — помощь в овладении культурой белорусского народа в многообразии связей с национальными культурами других народов и мировой культуры в целом;

– социально-адаптивная — содействие человеку в успешной адаптации к окружающему, динамично обновляющемуся социуму на микро-, мезо- и макроуровнях, в подготовке к профессиональной деятельности;

– социально-мобильная (стратификационная), которая понимается как изменение статусно-ролевой формы взаимодействия человека с окружающими его людьми, получение им нового статуса;

– инновационная — обновление знаний, способов деятельности человека, формирование его базисных ориентиров в научно-исследовательской деятельности; – социально-интегративная — включение в интегративную образовательную научно-производственную деятельность, передача опыта;

– прогностическая — содержательное раскрытие сущности будущей профессии, перспектив профессионального развития и личностного роста человека.

Социологическая модель современного высшего образования имеет следующие основные уровни:

– социально-политический, определяющий социально-правовые механизмы регулирования системы высшего образования. Законодательная база высшего образования — фундамент всех этажей знаний;

– социально-экономический, показывающий экономическое положение системы высшего образования. Он в последние годы несколько снизился;

– социально-адаптивный, определяющий новые формы организации учебного процесса (дистанционное обучение, Интернет, введение рынка образовательных услуг и т. п.).

Для систем образования стран постсоветсткого пространства, и для Республики Беларусь в том числе, характерны некоторые негативные моменты, отрицательно сказывающиеся на качестве подготовки специалистов с высшим образованием.

Среди них:

– низкий уровень подготовки выпускников средних общеобразовательных школ (во многом уступают по своим знаниям выпускникам 1970—1980 гг.), особенно по естественнонаучным и гуманитарным дисциплинам;

– отставание в развитии учебно-лабораторной базы вузов по сравнению с зарубежными университетами, особенно по естественнонаучным специальностям;

– достаточно низкая оплата труда профессорско-преподавательского состава по сравнению с работниками материального производства;

– «утечка умов» — миграция преподавательского состава в высокооплачиваемые сферы деятельности и выезд в развитые зарубежные страны.

Систему высшего образования составляет совокупность учебно-воспитательных учреждений в виде трех групп подсистем: большие подсистемы (единый административный центр образовательных единиц (министерство образования)); средние подсистемы, объединяющие высшие учебные заведения (университет, академия, институты, высшие колледжи); малые подсистемы (факультет, курс, академическая группа).

Содержательная и профессиональная направленность высшего образования представлены следующими направлениями: гуманитарное, естественнонаучное и техническое образование.

В систему отраслей высшего образования входят: архитектура, медицина, журналистика, биология, геодезия, история, искусствоведение, педагогика, психология, театр, транспорт, филология, эстетика и др.

В соответствии с отраслями высшего образования определяются типы вузов. В аспекте профессиональной направленности в высшей школе различают понятия: «профессия», «специальность», «квалификация».

Профессия (учитель, врач, инженер) требует от человека специальных знаний и трудовых навыков высшего уровня квалификации.

Под профессией понимается такой род деятельности, который социально оправдан и служит источником материального обеспечения человека.

Под специальностью понимают вид (разновидность) профессиональной деятельности, «требующий определенных знаний, навыков и компетенций, приобретаемых путем обучения и практического опыта».

В 2003 г. в Беларуси прием в вузы осуществлялся по 250 специальностям. На основании имеющегося уровня приобретенных человеком знаний, умений и навыков определяется квалификация и присваивается определенный тарифный разряд (категория учителя, исследователя).

Преподаватели вузов избираются по конкурсу, и им присваивают ученые звания (доцент, профессор).

Вопрос о содержании обучения (объем и характер знаний, умений и навыков, которыми должен овладеть будущий специалист) остается предметом острых дискуссий. Вуз должен решать задачи:

– профессиональной подготовки кадров, владеющих глубокими знаниями, практическими умениями, способных творчески реализовать себя на практике;

– воспитания у студентов гражданско-патриотических качеств в контексте идеологии белорусского государства;

– выполнения научно-исследовательских работ; – создания учебников и учебных пособий;

– подготовки научно-педагогических кадров;

– повышения квалификации преподавателей вузов;

– переподготовки кадров, удовлетворения потребности в получении полного или частичного образования.

Среди основных приоритетов создания современной концепции высшего образования исследователи (Т. А. Емельянова, В. П. Старжинский) называют:

• менеджмент качества высшего образования;

• автодидактизм (навыки самостоятельного обучения) как основной способ образования студентов;

• технологизация и гуманизация (цель гуманистической реконструкции образования — сопряжение профессиональной подготовки с наиболее актуальными проблемами развития человечества, общества, человека) образования;

• использование современных информационных технологий в образовании;

• идейно-воспитательная работа как форма управления гуманизацией высшего образования — возрождение воспитательной технологии в учебной и внеучебной деятельности в новых социально-культурных условиях.

По мнению Леви Стросс, «XX век будет веком гуманитарной культуры либо его не будет вообще»;

• практико-ориентированное образование (позволяет студенту почувствовать необходимость теории как средства решения учебно-практических задач).

Как отмечают Ю. Ветров и А. Ивашкин, гуманизация предполагает создание в обществе системы образования, соответствующей гуманистическим идеалам (личная свобода, социальная справедливость, человеческое достоинство), а гуманитаризация образования связана с учебно-методическим содержанием преподавания в университете и является способом приобщения молодежи к духовным ценностям цивилизованного мира.

К гуманистическим аспектам системы образования можно отнести создание творческой атмосферы в обучении специалиста, обеспечение возможностей общекультурного развития студентов, организацию их досуга, материальные аспекты студенческой жизни.

Ориентация на гуманистические идеалы предполагает приоритетность интересов личности перед государством.

Важными аспектами гуманизации образования является определение содержания блока социально-гуманитарных дисциплин и технологических моделей их преподавания.

Особая роль гуманитарных дисциплин в процессе гуманизации образования заключается, по мнению Н. Зверевой, С. Шевченко, О. Катковой, в наделении изучения профессиональных и специальных дисциплин личностным, социальным и культурным смыслом.

Так, например, культурология знакомит с многообразием человеческого опыта, форм и проявлений человеческой природы, освобождает от власти стереотипов, расширяет мировоззренческий выбор, воспитывает уважение к особенностям чужих культур.

Психология дает возможность лучше понять себя и окружающих, помогает справиться с трудными психологическими стрессовыми ситуациями.

Педагогика учит распознавать и развивать потенциал другого человека. Социология пробуждает интерес к социальной реальности.

Философия учит разнообразию подходов к пониманию окружающего мира и человека.

Одна из важнейших целей высшей школы — сделать образование эффективным, привлекательным для лучшей части молодежи.

Это возможно при высоком качестве преподавания и образования в целом.

Согласно В. Я. Нечаеву основными целевыми установками, на которые должна реагировать высшая школа являются:

– обеспечение качества образования при росте студенческого контингента;

– оптимизация перехода на многоступенчатую систему высшего образования;

– интеграция научных исследований и обучения как условие фундаментальности;

– внедрение современных образовательных технологий;

– обеспечение потенциала воспитательной среды учебного процесса.

Выше представленный материал представлен в пособии В.В. Хитрюк (2008 г.), ссылка на данный материал в репозитории БГПУ: https://elib.bspu.by/bitstream/doc/19499/1/%d0%a5%d0%b8%d1%82%d1%80%d1%8e%d0%ba%20-%20%d0%bf%d0%be%d1%81%d0%be%d0%b1%d0%b8%d0%b5_63_2008.pdf

Topic 2. The system of higher education in the global space // Система высшего образования в мировом пространстве

(4 ч.лк.)

Lecture 1. Creation of a single European Higher Education Area // Создание единого европейского пространства высшего образования

Creation of a united European higher education area.

The development of higher education in the countries of the European Union. Trends in the development of higher education in the CIS countries, OPEC countries, OSCE countries, BRICScountries, countries of Asia, Africa, America and Japan,

countries of the Arab world and the Arabian Peninsula.

The possibility of using some features of higher education systems of other states for the benefit of the development of education in the Republic of Belarus

План

Создание единого европейского пространства высшего образования.

Европейское пространство высшего образования (ЕПВО, англ. European Higher Education Area, EHEA) — единое европейское образовательное пространство в области высшего образования стран - участниц Болонского процесса. Было оформлено в марте 2010 года во время конференции Будапешт — Вена министров образования Европы.

В качестве основной цели Болонский процесс должен был обеспечить сближение, гармонизацию и последовательность систем высшего образования в Европе. Между 1999—2010гг. все усилия членов Болонского процесса были направлены на создание Европейского пространства высшего образования, что стало реальностью после подписания декларации на конференции Будапешт — Вена в марте 2010 года, одновременно с десятилетним юбилеем Болонского процесса.

Lecture 2. The Bologna process as a process of convergence and harmonization of higher education systems in Europe and other countries // Болонский процесс как процесс сближения и гармонизации систем высшего образования стран Европы и других государств

План

1.Развитие высшего образования в странах Европейского союза.

2.Тенденции развития высшего образования в странах СНГ, в странах ОПЕК, странах ОБСЕ, странах БРИКС, странах Азии, Африки, Америки и Японии, странах арабского мира и Аравийского полуострова.

3. Возможность использования некоторых особенностей систем высшего образования других государств во благо развития образования в Республике Беларусь.

Болонский процесс — это движение по созданию Европейского пространства высшего образования. Процесс был запущен в 1999 году с подписания Болонской декларации, которое состоялось 19 июня в университете итальянского города Болонья, откуда декларация и процесс получили свое название.

Создание Европейского пространства высшего образования подразумевает единую систему образования, которая тоже называется Болонской и часто словосочетание «Болонский процесс» подразумевает именно систему образования, а не международное сотрудничество в образовательной сфере. Болонская система образования — это концепция единого стандарта получения высшего образования по схеме «3+2+3». Иными словами, состоит из трех ступеней.

Первая ступень образования, на которой студент получает широкую специализацию — бакалавриат — длится 3 (но чаще все-таки 4) года.

Следующая, вторая ступень — магистратура — более узкая специализация по выбранному направлению (она может быть как продолжением направления бакалавриата, так и быть смежной, например, можно получить степень бакалавра по биохимии в Гейдельбергском университете, а потом либо продолжить изучать биохимию либо переключиться на фармакологию, скажем, в Оксфордском университете. Обучение в магистратуре занимает обычно от 1 до 3 лет.

Третья ступень — ученая степень, докторантура. Не стоит путать с отечественной докторантурой, в которую приходят люди, уже имеющие ученую степень кандидата наук. Болонская докторантура скорее соответствует российской аспирантуре. Это получение совсем узкой специализации путем исследования малоизученной темы и представления на суд ученого совета докторской диссертации, например, «Религиозная жизнь острова Родос в классическую и эллинистическую эпохи».

Подробнее на РБК:

https://trends.rbc.ru/trends/education/6295da569a7947202c6b2a0f?from=copy

6 июня 2022 года Минобрнауки России заявило об исключении всех российских вузов из Болонской системы. Об этом решении Болонская группа объявила еще 11 апреля. По словам ректора МГУ Виктора Садовничего, не свойственные для России системы образования, в том числе Болонская, способствовали снижению качества образования в стране. Разбираем, как устроен Болонский процесс и как он работал в России.

Подробнее на РБК:

https://trends.rbc.ru/trends/education/6295da569a7947202c6b2a0f?from=copy

История Болонской системы

В 1986 году старейший в мире Болонский университет в преддверии своего 900-летия выступил с инициативой подписания университетской Хартии, которая бы способствовала мобильности научных и преподавательских кадров, специалистов и способствовала бы унификации содержания образования и документов, подтверждающих его. Великая Хартия университетов была подписана в Болонье в 1988 году на праздновании девятивекового юбилея университета. На сегодняшний день Хартию подписали 947 университетов из 94 стран.

В основу Хартии положены четыре главных принципа:

Автономия и независимость университетов, лежащих в основе трансляции культуры через поколения.

Неразделимость преподавательского и исследовательского процессов.

Свобода в исследованиях и профессиональной подготовке и полное отвержение нетерпимости в университетской среде.

Признание за университетом ведущей роли по сохранению наследия европейского гуманизма, стремление университета к достижению универсальных знаний и свобода действий вне географических, политических и культурных границ.

В 1998 году на праздновании 800-летия Парижского университета министры образования Франции, Германии, Италии и Великобритании сошлись во мнении, что диверсификация образования мешает процессу европейской интеграции, в частности, в сфере образования и науки. Они подписали Сорбоннскую декларацию, нацеленную на стандартизацию европейского образования. Согласно документу, должны были быть выработаны пути создания унифицированного стандарта образования в Европе для обеспечения мобильности студентов, преподавателей, ученых и просто профессионалов, которые могли бы повышать свою квалификацию.

Объединение образовательного пространства в Европе в определенном смысле — возвращение к истокам университетского образования Классического Средневековья, когда унификация образовательного процесса и квалификации достигалась за счет общих для Западной Европы представлений об образованности и за счет единого языка науки — латыни. В отличие от современности, единого учебного плана по какому-то направлению не существовало, поэтому средневековые студенты могли овладевать начальным этапом — «тривиумом» (грамматика, логика, риторика) сколь угодно долго, прежде чем перейти к следующему этапу — «квадривиуму» (арифметика, геометрия, музыка и астрономия), а потом, наконец (но вовсе не обязательно, ибо даже владея тривиумом можно было расчитывать на хорошую должность), специализироваться на одной из трех «благородных» наук — философии, богословии или юриспруденции.

Университетов было мало, до изобретения книгопечатания и еще довольно долго после него книги были редкостью, как и талантливые профессора, поэтому студенты кочевали по Европе в поисках лучшей для себя образовательной среды. Следы тогдашнего единства студентов и профессоров остались в студенческом гимне Gaudeamus.

Позже, с развитием национальных государств, нарастала сегментация высшего образования, в разные стороны расходились программы,

образовательные стандарты, требования к квалификациям на рынке труда. В конце XX века маятник качнулся в обратную сторону.

Подробнее на РБК:

https://trends.rbc.ru/trends/education/6295da569a7947202c6b2a0f?from=copy

Страны Болонского процесса

19 июня 1999 года представители 29 стран подписали Болонскую декларацию. Цели декларации развивали и углубляли принятое годом ранее в Сорбоннском документе: для развития Европы и повышения ее привлекательности в мире необходимо создание единого образовательного пространства через реформы образования в странах, чьи представители поставили свои подписи под документом. Однако, реформы должны проводиться с учетом положений Великой Хартии университетов 1988 года.

Болонская декларация не имеет характера обязательных и жестких юридических обязательств, которые берет на себя страна, подписавшая ее. Этот документ скорее устанавливает некоторые границы, принципы и образ высшего образования.

Подробнее на РБК:

https://trends.rbc.ru/trends/education/6295da569a7947202c6b2a0f?from=copy

Всего сегодня в процессе участвуют 48 стран и Еврокомиссия в качестве 49 члена.

В 1999 году Болонскую декларацию подписали: Австрия, Бельгия, Болгария, Великобритания, Венгрия, Германия, Греция, Дания, Ирландия, Исландия, Испания, Италия, Латвия, Литва, Люксембург, Мальта, Нидерланды, Норвегия, Польша, Португалия, Румыния, Словакия, Словения, Финляндия, Франция, Чехия, Швейцария, Швеция и Эстония.

В 2001 году к ним присоединились Европейская комиссия, Кипр, Лихтенштейн, Турция и Хорватия.

В 2003 году Болонскую декларацию подписали Албания, Андорра, Босния и Герцеговина, Ватикан, Россия, Северная Македония и Сербия.

В 2005 году список пополнили Азербайджан, Армения, Грузия, Молдова и Украина.

В 2007 году присоединилась Черногория.

В 2010 году участником Болонского процесса стал Казахстан.

В 2015 году последней на данный момент страной-подписантом стала Беларусь.

Подробнее на РБК:

https://trends.rbc.ru/trends/education/6295da569a7947202c6b2a0f?from=copy

Только два государства Совета Европы не участвуют в процессе — Монако и Сан-Марино. Технически Косово не является участником процесса поскольку не подписывала декларацию, однако в силу того, что это частично признанное государство (списки стран как признавших, так и заявивших о непризнании независимости Косово включают государства, чьим мнением сложно пренебрегать), обсуждается вопрос о том, что Косово может быть частью Болонского процесса в специальном статусе, например, гостя или наблюдателя.

Основные положения Болонской системы

Болонская декларация предполагает несколько ключевых шагов для достижения унификации системы европейского образования

Во-первых, должна быть введена система легко читаемых и сопоставимых степеней. Для этого, в частности, необходимо ввести приложение к диплому, в котором бы раскрывалось содержание полученного образования. Помимо возможности менять вузы как между степенями, так и в процессе получения какой-то степени, это должно содействовать международной конкурентоспособности европейской системы высшего образования.

Во-вторых, система образования в рамках Болонского процесса должна быть основана на двух основных циклах: бакалавриате и магистратуре. Доступ поступательный, то есть для поступления в магистратуру требуется успешное завершение бакалавриата. Его продолжительность — не менее трех лет. Присуждаемая степень должна соответствовать европейскому рынку труда и

определенному уровню квалификации. Вторая ступень ведет к получению степени магистра или (в более редких случаях) доктора.

Подробнее на РБК:

https://trends.rbc.ru/trends/education/6295da569a7947202c6b2a0f?from=copy

В-третьих, для обеспечения мобильности студентов должна быть введена система кредитов, такая как Европейская система перевода и накопления баллов (ECTS). Это общеевропейская система учета работы и активности студента в процессе освоения образовательной программы. Образовательный процесс организован так, что накопить нужное количество баллов невозможно, если весь семестр лоботрясничать, а за ночь перед экзаменом все вызубрить. Оценивается работа на семинарах, подготовка проектов и другие промежуточные работы и формы активности. Для успешного завершения года нужно набрать 60 баллов. 1 балл — это примерно 25–30 часов работы. Часы означают не только время, высиженное на лекциях — это также время работы над заданиями дома, поэтому строгой корреляции между баллами и часами нет. В целом, один учебный год — это примерно от 1 200 часов (Великобритания) до 1 800 часов (Германия).

Чтобы получить необходимое количество баллов, студент сам составляет себе учебный план и волен посещать те предметы, которые ему интересны и нужны. Разумеется, чтобы его образование не превратилось в чехарду не связанных друг с другом интересов и любопытствований от библеистики до генетики и от теории графов до палеонтологии, у студента есть куратор, который помогает ему составить план правильно и логично и при этом не взвалить на себя непосильную ношу — набрать нужные 60 баллов за семестр, а следующие полгода работать или ходить на вечеринки.

Плюсы и минусы Болонской системы

Плюсы:

Четкие международные стандарты высшего образования в глобализующемся мире.

Доступность высшего образования по единой системе, потенциал эгалитарности высшего образования.

Мобильность студентов без потери времени и баллов, мобильность преподавателей, исследователей и административно-чиновничьего аппарата.

Возможность самому составить себе учебный план исходя из собственных сил и интересов, индивидуализация содержания образования.

Рост качества и конкурентоспособности европейских вузов Болонской системы.

Минусы:

Опасность по недосмотру куратора составить учебный план так, что полученные квалификации вкупе не будут представлять интерес ни для одного работодателя; потенциальное отсутствие системности в образовании.

Диплом бакалавра часто воспринимается как неоконченное или неполное высшее (особенно в таких странах как Россия или Белоруссия, где сложно по росчерку пера министра образования забыть все сложившиеся традиции), ставка заработной платы с таким дипломом существенно ниже даже в странах Европы, где к бакалаврам менее предвзятое отношение.

Унификация образования и контроля (прежде всего, тестовая система) создает возможность зазубрить необходимый материал, не располагает к критическому мышлению и умению задавать вопросы вместо того, чтобы выбирать ответы из предложенного списка.

Возможный отток образованных специалистов в более развитые страны и формирование в этих странах высококонкурентного рынка труда, в противовес менее развитым странам, где будет формироваться дефицит образованных кадров.

Болонская система образования в России

Несмотря на то, что Россия присоединилась к Болонскому процессу в 2003 году, введение образования по двум степеням заняло некоторое время — высшее образование официально совершило переход на Болонскую систему в 2011 году. Однако ряд направлений подготовки в ряде вузов до сих пор осуществляется по старой системе специалитета.

Реформа учебных планов в России, несмотря на 8 лет переходного периода, проводилась «малой кровью» для тех, кто был за нее ответственен. Учебные программы не приводились в соответствие с европейским бакалавриатом — вместо этого резались программы специалитета. В итоге получилось так, что старый отечественный специалитет в России в плане образованности и компетентности приравнивался к магистратуре. В то время как в рамках Болонской системы (а значит, и у европейских работодателей) он ближе к бакалавриату. Компетенции, положенные в основу образовательных программ, тоже отличались от европейских — например, в России бакалавриат так и не стал ориентированным на практическое применение полученных знаний. Именно поэтому рынок труда остался скептически настроен к бакалаврам.

Еще сложнее дело обстояло с переходом на систему кредитов. В ряде вузов была введена балльно-рейтинговая система, по которой за семестр студент мог набрать некое количество баллов (обычно 100), из них на экзамене — меньше половины. Но это не является эквивалентом системы кредитов ECTS. Единственным вузом России, который ввел у себя систему ECTS является «Сколтех».

О гибкости образовательной траектории в России тоже речи не шло. Программы подготовки так и остались косными, и лишь в единицах российских вузов можно говорить о возможности в той или иной мере повлиять на свой учебный план.

Подробнее на РБК:

https://trends.rbc.ru/trends/education/6295da569a7947202c6b2a0f?from=copy

В итоге в России при номинальном Болонском процессе так и не сложилась действительно унифицированная система образования, соответствующая заявленным в Декларации стандартам. Неудивительно, что признания дипломов российских вузов наравне с европейскими так и не произошло, а качество высшего образования в пореформенный период снизилось.

В Европе, несмотря на уже более чем двадцатилетнюю историю Болонского процесса, до сих пор остаются критики этого нововведения.

Равенство и унификация европейского образования до сих пор где-то на горизонте перспектив, и для многих стран — не только для России — переход до сих пор остается мучительным.

Критика Болонской системы

Болонскую систему критикуют в России — якобы она принесла больше вреда, чем пользы. Однако следует помнить, что Болонский процесс — это не пошаговая дорожная карта реформирования системы образования, но набор принципов, по которым она должна строиться. Реформа, через которую страна входит в Европейское пространство высшего образования, целиком в руках правительства: в Болонской декларации закреплен принцип уважения к национальным системам и традициям образования. Европейская система образования так и не была реализована в России, хотя министр науки и высшего образования Валерий Фальков заявил, что это «прожитый этап».

Современное образование все больше отказывается от теоретического подхода с лекциями и ориентируется на практику. Бакалавры в Европе ориентированы на рынок труда потому, что набор тех самых кредитов ими происходит не за счет высиживания лекций, а за счет выполнения различных проектов, ориентированных на получение практических навыков.

Одновременно с переходом к Болонской системе в России случился переход от советской системы выпускных и вступительных экзаменов к Единому государственному экзамену (ЕГЭ). В терминах Болонского процесса это два независимых друг от друга явления — Европейская система не требует введения подобной системы экзаменовки абитуриентов. Поэтому отказ от системы ЕГЭ, которую критиковали не меньше, чем Болонский процесс, не следует из анонсированного отказа от Болонской системы. Минобрнауки пока не говорит о том, как будет выглядеть новая система образования. Но в пространстве глобальной мобильности, отрицать которую невозможно, отказ от Болонской системы и уход в свою нишу равносильно пути в изоляцию, как считает профессор МГУ Александр Асмолов.

Обновлено 12.12.2022

Текст предоставлен, спасибо Камиль Айсин

Подробнее на РБК:

https://trends.rbc.ru/trends/education/6295da569a7947202c6b2a0f?from=copy

Основные тенденции развития образования в странах Европейского союза: общие ценности, подходы и требования к реализации образовательного процесса

Европейская стратегия развития университетов представляет собой инициативу, нацеленную на повышение транснационального сотрудничества между университетами и расширение участия бизнеса в секторе высшего образования и одновременно с этим стремящуюся подготовить высшее образование к будущему. 18 января 2022 года Европейская комиссия опубликовала два новых документа в рамках Европейской стратегии развития университетов: Коммюнике Еврокомиссии о Европейской стратегии развития университетов с информацией о планируемых действиях Еврокомиссии до 2024 года и проект Рекомендации Совета по наведению мостов для эффективного сотрудничества в Европейском высшем образовании, содержащей рекомендации странам-членам ЕС.

Предложенная Рекомендация Совета содержит ряд новых действий, включая рекомендации странам-членам ЕС дать ВУЗам возможность разрабатывать и осуществлять совместные транснациональные образовательные инициативы (как внутри ЕС, так и за его пределами EU); установить правовой статус и обеспечивать устойчивую финансовую поддержку Альянсов Европейских Университетов и содействовать введению единой Европейской степени (диплома) к 2024 году; поддерживать рост мобильности студентов и работников ВУЗов (включая онлайновый режим); продвигать и защищать академическую свободу и автономию учреждений; способствовать полноценной реализации Европейского Подхода к Обеспечению Качества совместных программ; поддерживать высококачественное виртуальное коллаборативное (основанное на сотрудничестве) обучение; а также поощрять

привлечение студентов, преподавателей и научных работников к управлению высшим образованием и участию в работе институциональных структур по транснациональному сотрудничеству.

ЕКПО приветствует то, что документы, опубликованные Европейской комиссией, подчеркивают важность привлекательной карьеры и условий труда для преподавателей ВУЗов и научных работников, роль преподавателей и научных работников в управлении, избирая основанный на инклюзивности и многообразии подход к преподаванию и учебе и признавая, что сектор высшего образования финансируется государством недостаточно. Однако ЕКПО сожалеет, что многие вопросы, отраженные в его позиции, составленной в ответ на заключения Совета 2021 года по Инициативе Европейских Университетов – Наведение мостов между высшим образованием, наукой, инновациями и обществом: Прокладывая путь к новому измерению Европейского высшего образования, не получили надлежащего внимания. Эти вопросы включают гарантии устойчивого государственного финансирования университетов, действенную защиту автономии учреждений и академической свободы, искоренение неустойчивой занятости и плохих условий труда в секторе и обеспечение участия социальных партнеров в принятии решений.

Цель этой новой инициативы Европейской комиссии заключается в увеличении числа Альянсов Европейских Университетов с 41 до 60 к середине 2024 года, в которых будут участвовать более 500 университетов. Новая инициатива содействует установлению правового статуса для проектов Альянсов Европейских университетов, введению бирки «Европейского Диплома» для их совместных программ обучения, одновременно предлагая им совместно использовать свои ресурсы, включая академический персонал. Членские организации ЕКПО воспринимают эти рекомендации как серьезный шаг к гармонизации высшего образования и науки, которая несет с собой огромный риск для автономии учреждений и отнесения вопросов образования к национальной компетенции стран-членов ЕС. Более того, даже несмотря на то, что проект Рекомендации Совета призывает страны соблюдать академическую

свободу, он, одновременно с этим, ратует за расширение партнерств между университетами и бизнесом для разработки учебных планов, принятие на работу в университеты неакадемического персонала и использование университетов в качестве отделов компаний по НИОКР. Как следствие, пространство для реализации академической свободы и автономности университетов будет сокращаться. Кроме того, ЕКПО встревожен тем, что политика ЕС нацелена на расширение выдачи микро-дипломов в высшем образовании вместо увеличения инвестиций в университетский сектор и обеспечения достойных зарплат и условий труда для его работников.

ЕКПО информирует свои членские организации об этой политической инициативе и о возможности для лоббирования национальных правительств с целью включения требований профсоюзов образования в повестку дня переговоров. Планируется, что рекомендация Совета будет принята Советом Европейского Союза по вопросам образования на своем заседании 4-5 апреля 2022 года.

Страны БРИКС: стратегии развития высшего образования

Особенности высшего образования в странах БРИКС

Шахноза Сарикова, стажер НКИ БРИКС – специально для ИнфоБРИКС

Страны БРИКС – Бразилия, Россия, Индия, Китай и Южная Африка – относятся сегодня к числу стран с наиболее быстро растущей экономикой. Становится все больше их значимость на общемировом пространстве, и именно они могут со временем составить главную конкуренцию США и их союзникам.

Экономические мощности стран БРИКС стремительно увеличиваются, и есть основания полагать, что в ближайшие десятилетия доминирующая роль отведена именно этим экономикам. Когда в 2001 году экономист Джим О'Нил ввел в оборот термин «страны БРИК», на долю этих государств приходилось всего 8% мирового ВВП. По его прогнозам, к 2011 году их доля должна была составлять 11%, однако в действительности к 2020 году она составила почти 20% мирового ВВП.

Нельзя также не принять во внимание процессы глобализации, затрагивающие практически все цивилизованные страны современного мира, усиление взаимозависимости между глобальными, национальными и локальными проблемами. Логично предположить, что вместе с экономической и политической мощью увеличивается и образовательный потенциал стран БРИКС. Наличие развитой образовательной системы, формирующей новый слой молодых высококвалифицированных специалистов, способных успешно работать в рамках партнерства, является важнейшей предпосылкой повышения конкурентоспособности стран-членов БРИКС.

Тенденции таковы, что технологическое развитие и приращение знаний о человеке и окружающем его мире, обществе и закономерностях ставят перед высшим образованием новые задачи, такие, которые не были присущи ему в классических образовательных системах. Общий вектор преобразования университетов ведет их к исследовательскому типу. Упор все больше делается на самостоятельное овладение знанием обучающимися, между тем как образовательное учреждение выступает лишь в роли организатора. Динамика же изменения процесса обучения требует максимально возможной индивидуализации и включения студентов в процесс научного исследования, в ходе которого они овладевают компетенциями, необходимыми для дальнейшего применения в трудовой деятельности, характер которой также стремительно эволюционирует.

Страны БРИКС выделяют несколько направлений, в которых должна развиваться система высшего образования каждой из них. Ключевым вектором является, конечно, интегрированность. Взаимное сотрудничество, увеличивающийся процент студентов, обучающихся по программам обмена, создание соответствующих специализированных площадок для диалога и выявления проблематики сферы образования – именно то, что лучше позволит раскрыть интеллектуальный потенциал государств и планомерно решить общие глобальные и региональные вопросы, в том числе посредством поступательного развития стран в рамках принципа равновесия.

По прогнозам, в течение ближайших десятилетий более половины прироста численности студентов в мире придется на Индию, Бразилию и Китай, роль двух последних уже заметна в международной экономике знаний. Это обуславливается не просто размером системы образования, но демонстрацией положительного тренда в части эффективности исследований и расходов на них. Рост популярности исследовательских университетов в странах БРИКС объясняется тем, что их экономическое положение прогрессирует быстрее, чем мощь образовательной системы в каждой из них, и государствам надо успевать обеспечивать усложняющиеся политику и экономику высококлассными специалистами.

Рост численности студентов является ключевым фактором мировой системы высшего образования начала XXI века. Во многих странах выросла доступность образования, диплом и учёная степень стали в большей мере определять трудоустройство и социальную мобильность, высшее образование превратилось в ведущий фактор в экономиках, всё более основывающихся на знаниях

Россия на сегодня уже давно располагает зрелой системой высшего образования с высоким уровнем доступности, и перед ней стоит задача перестроить свои исследовательские университеты, одновременно улучшая качество всей системы высшего образования в целом. Это проявляется, например, в том, что Россия лидирует в системе высшего образования среди почти всех постсоветских стран. Во многих российских вузах и колледжах учатся студенты из Грузии, Монголии, Афганистана, Китая, Индии и многих других государств, находившихся в зоне советского влияния.

Образовательной интеграции в общемировое пространство должен способствовать также такой немаловажный фактор, как языковая среда. Для Индии и ЮАР в силу исторических причин в целом и колониального прошлого в частности проблема является менее актуальной, так как английский – язык мировой науки – является основным с самого преподавания и исследований в их академической истории. Для сравнения, в Китае и России лишь немногие

дисциплины преподаются на иностранном языке для привлечения зарубежных студентов.

Фактор, которым нельзя пренебрегать при разговоре об особенностях образовательной системы стран БРИКС – это «утечка мозгов», которая в той или иной степени имеет место в каждом из государств. Китай, Индия и Россия в принципе являются крупными источниками глобальной научной миграции. Многие выходцы из этих стран, получившие степень PhD, работают за рубежом, и этот уровень не меняется уже не одно десятилетие. Однако по-разному страны проводят политику предотвращения бегства специалистов за рубеж. В Китае, например, запущены программы по привлечению обратно в страну ведущих профессоров, обещающие более высокую заработную плату и лучшие условия. В Индии проблему «утечки мозгов» не признают и таковые программы, соответственно, отсутствуют.

ЮАР за первое лишь постапартеидное десятилетие (1994–2003 гг.) покинуло порядка миллиона высококвалифицированных профессионалов – инженеров и специалистов, ученых, врачей, преподавателей, менеджеров – в основном белых, обеспокоенных снижением качества жизни и неопределенностью своего будущего. По оценке министерства образования ЮАР, в настоящее время стране не хватает как раз такого числа именно этих специалистов.

Что же касается России, то на уровне правительства проблему признали уже давно, и в последние годы были сделаны инвестиции в национальные исследовательские университеты, также финансируется несколько государственных программ, направленных на улучшение ситуации в высшей школе, однако заработная плата преподавателей по большей части всё ещё остаётся малопривлекательной. Наиболее благоприятная ситуация в этом плане в Бразилии – там достаточно высок уровень возвращений на родину после обучения за рубежом.

Этой проблеме предшествует другая - а именно подготовка квалифицированных кадров. Массовость высшего образования влечет снижение

его качества, что проявляется в распылении бюджетного финансирования и, как следствие, уменьшение количества средств на каждого отдельного студента. Кроме того, растет количество вузов нижнего эшелона, которые набирают школьников из слабых школ, что также сказывается на качестве поступающих на первый курс студентов в целом.

Оттого, что массовое высшее образование недофинансируется в каждой из стран БРИКС, обеспечением широкого доступа к образованию занимается также частный сектор, качество обучения в котором почти всегда оставляет желать лучшего. Например, в Китае и Бразилии квалификация преподавателей в этом секторе не соответствует их задачам, к преподаванию привлекаются работающие по неполной ставке почасовики. Высок процент студентов, бросающих учёбу; зачастую выпускникам не удаётся устроиться на работу.

Больше всего студентов в частном секторе Бразилии – 75%. В Китае, напротив, обучающихся в частных вузах, немного. Более сложная ситуация в Индии – в частном управлении находятся большинство колледжей, но финансируются они все равно из госбюджета. Независимые колледжи курируются государством, которое и выдает выпускникам дипломы. Около 10% вузов являются в Индии частными, им позволено выдавать дипломы, но государственного финансирования они не получают. В России в связи с лишением ряда образовательных учреждений аккредитаций количество студентов в частных вузах снизилось до 7% несмотря на по-прежнему немалое число вузов. Они заполняют определенные ниши на тех территориях, где нет государственных университетов. Что же касается ЮАР, то на сегодняшний момент там наибольшее количество частных вузов от общего числа в стране: соотношение государственных и частных заведений составляет примерно 1:5.

Рассматривая систему высшего образования стран БРИКС в целом, стоит отметить, что по мере роста экономической значимости этих стран их национальные системы высшего образования выходят на глобальный уровень. Немаловажно, что все пять стран рассматривают высшее образование как ключевой элемент дальнейшего экономического роста. Если они будут

придерживаться имеющихся масштабных планов по развитию своих национальных университетов, то наблюдатели по всему миру смогут и дальше оптимистично оценивать перспективы БРИКС в сфере высшего образования.

Реформы высшего образования в странах БРИКС: вестернизация или поиск собственного пути?

Тенденции развития образования как важнейший фактор политики сотрудничества стран БРИКС

Первый форум ректоров Сетевого университета БРИКС

Тенденции развития высшего образования в странах Восточной и Юго-Восточной Азии

Современные тенденции развития образования в странах Африки южнее Сахары

Данная статья посвящена основным тенденциям в развитии образования в странах Африки южнее Сахары на современном этапе.

В течение 90-х годов XX века на ряде международных конференций, проводившихся под эгидой Организации Объединенных Наций, были выдвинуты важнейшие цели и задачи глобального развития. Среди них первое место отводилось роли образования в политическом, экономическом, социальном и культурном развитии государств. Признавалось, что ни одна страна не может эффективно справиться со своими проблемами до тех пор, пока ее население не станет полностью грамотным.

В марте 1990 г. в Джомтьене (Таиланд) состоялась Всемирная конференция по образованию. По ее результатам была принята декларация, в которой содержалось заявление о том, что «каждый человек имеет право на образование», признавались недостатки, отмечавшиеся в системах образования

многих развивающихся стран в 1980-е годы, и провозглашалось обязательство обеспечить удовлетворение базовых потребностей обучения каждого гражданина в каждом обществе [7]. Эта концепция получила название «Образования для всех» (ОДВ).

К концу 1990-х годов стало очевидным, что, несмотря на заявления о сосредоточении усилий на базовом образовании, неоднократно повторявшиеся на международных конференциях после Джомтьенского форума, повестке дня в области ОДВ по существу уделялось мало внимания. Оценка ОДВ, проведенная в 1999-2000 гг. и охватывавшая шесть региональных конференций, показала, что в начале нового тысячелетия из 800 миллионов детей в возрасте до шести лет менее трети получают дошкольное образование в какой-либо форме. Около 113 миллионов детей, 60% из которых составляют девочки, не имеют доступа к начальному школьному образованию. Не менее 800 миллионов взрослых являются неграмотными, причем большинство из них — это женщины [2].

Положение в области образования было и остается особенно проблематичным в странах Африки к югу от Сахары. Данный регион продолжает отставать не только от развитых, но и от развивающихся государств Азии и Латинской Америки. Это проявляется по всем основным показателям: доступности образования, расходам на него, уровню грамотности взрослого населения, охвату детей начальной школой и молодежи средним образованием, уровню развития высшего образования.

На страны Африки южнее Сахары приходится почти 45% всех детей мира, не охваченных школьным образованием. Прогресс в этом регионе был неравномерным. Некоторые страны, имевшие в 1999 г. многочисленный контингент не охваченных школьным образованием детей, добились существенных успехов. В качестве примеров можно назвать Эфиопию, Кению, Мозамбик, Объединенную Республику Танзанию и Замбию. В период 1999-2007 гг. Эфиопия и Объединенная Республика Танзания сократили численность таких детей более чем на 3 миллиона человек каждая. Странами, добившимися лишь незначительного прогресса, являются Либерия, Малави и Нигерия.

Основными документами, в рамках которых правительства стран данного региона проводят свою политику в области образования, являются «Декларация тысячелетия» и программа «Образование для всех накануне 2015 года» или Дакарские рамки действий, принятые в 2000 году.

С целью привлечь внимание к серьезным проблемам в области образования, в том числе и в исследуемом регионе, были провозглашены Десятилетие грамотности ООН (2003-2012 гг.) и Десятилетие образования в интересах устойчивого развития ООН (2005-2014 гг.). В 2005 году на Африканском форуме в Сенегале, который состоялся по инициативе регионального бюро ЮНЕСКО по делам образования в Африке (BREDA), был обнародован доклад «Образование для всех в Африке: руководство к действию».

В докладе говорилось, что для 31 государства Африканского континента эти цели останутся невыполнимыми, если эти страны не изменят свою политику в области образования. На форуме было предложено новое соглашение по солидарности и ответственности на мировом уровне. Страны, принявшие на себя «серьезные обязательства» и представившие «убедительную программу» для достижения целей Образования для всех к 2015 г., должны получить финансовую поддержку от спонсоров в той части, в которой нет возможности обеспечить на национальном государственном уровне [5].

На пути между 2000 годом, когда были провозглашены Цели в области развития, сформулированные в Декларации тысячелетия (ЦРДТ) и 2015 годом, когда они должны быть достигнуты, их достижение в странах Африки к югу от Сахары представляется достаточно туманным. Несмотря на значительные сдвиги в определенных областях, и пусть для большинства стран региона эти цели остаются в принципе достижимыми, даже те государства континента, в которых управление построено наилучшим образом, не смогли обеспечить необходимый прогресс в том, что касается сокращения масштабов крайней бедности в ее разнообразных формах.

Возможность получения образования в значительной мере зависит от благополучия детей еще до их поступления в школу. К сожалению, в начале XXI

века приходится констатировать, что двойное бедствие — голод и плохое здоровье — все еще причиняет вред образованию в глобальном масштабе. Изучение уровня детской смертности является одним из способов определения степени благополучия детей по всему миру. В некоторых беднейших странах, таких как Малави, Мозамбик, Объединенной Республике Танзании и Эфиопии, уровень детской смертности сократился на 40% и более [3]. Несмотря на это, странам мира еще далеко до достижения сформулированной в Декларации тысячелетия цели — к 2015 г. сократить уровень смертности 1990 г. на две трети.

Важным показателем является также число детей до 5 лет, страдающих острой или умеренной формой малорослости. Детская малорослость, или недостаточный рост для данного возраста, вызывается длительным недостаточным потреблением питательных веществ и частыми инфекционными заболеваниями. Обычно это происходит в возрасте до двух лет и в большинстве случаев имеет необратимые последствия. К тому времени, когда такие дети приходят в школу, недостаточное питание снижает их способность к обучению, причем с этой проблемой им придется сталкиваться и в зрелом возрасте. Помимо пагубных последствий для этих людей, недостаточное питание в раннем возрасте неизбежно снижает эффективность капиталовложений в образование. Самые высокие уровни малорослости зафиксированы в Центральной и Восточной Африке. Из 49 стран, где доля малорослых детей составляет не менее 30%, 30 стран находятся в Африке к югу от Сахары [3].

Образование детей младшего возраста может играть важную роль в преодолении социальных, экономических и языковых трудностей. Доначальное образование — весьма общий термин, охватывающий широкий круг провайдеров и программ, в основном предназначенных для детей в возрасте 3-х лет и старше. В исследуемом регионе один из семи детей охвачен дошкольными программами. За рамками этой региональной оценки можно увидеть большой разброс данных по разным странам. 17 государств Африки к югу от Сахары имеют уровни охвата ниже 10%. Египет и Саудовская Аравия имеют более

низкие показатели охвата, чем некоторые гораздо более бедные страны, например Объединенная Республика Танзания [3].

Действительно, страны Африки к югу от Сахары увеличили доначальный охват в три раза больше, чем арабские государства.

Одним из важнейших показателей развития образования является процент охвата начальным образованием. Прошедшее десятилетие характеризовалось достаточно быстрым прогрессом в этой области. В некоторых беднейших странах мира охват им резко возрос, уменьшились тендерные диспропорции и расширились возможности обездоленных групп.

Несмотря на то, что данный показатель в странах Африки к югу от Сахары остается самым низким в мире, за период с 1999 по 2008 год его удалось увеличить на 18 процентов: с 58 до 76 процентов. Заметный шаг вперед был сделан даже в некоторых беднейших странах. Так, отмена платы за обучение в Бурунди способствовала тому, что охват начальным образованием с 1999 года вырос втрое, составив к 2008 году 99 процентов. Аналогичным способом Объединенная Республика Танзания добилась увеличения процента учеников начальной школы в два раза за тот же период [6].

С одной стороны, эти достижения резко контрастируют с «потерянным десятилетием» 1990-х годов. С другой стороны, в условиях глобальной экономики, которая все больше основывается на знаниях, миллионы детей все еще не ходят в школу, а бесчисленное число детей начинают учиться, но затем уходят из школы до завершения полного цикла начального образования. Сегодня существует реальная опасность того, что глобальный экономический кризис остановит прогресс, наблюдавшийся в течение последнего десятилетия, или даже повернет такое развитие событий вспять.

Для достижения всеобщего начального образования к 2015 году все дети, достигшие школьного возраста, должны были пойти в школу примерно в 2009 году, в зависимости от того, сколько лет длится начальная ступень образования в той или иной стране, а также от способности школ удержать учеников до конца курса обучения. Однако в половине стран Африки к югу от Сахары, по которым

имеются данные, как минимум каждый четвертый ребенок младшего школьного возраста не попал в число учащихся в 2008 году. Чтобы достигнуть поставленной цели, необходимо обеспечить достаточное количество педагогов и помещений для занятий. Для этого, к примеру, в странах Африки к югу от Сахары в период до 2015 года количество школьных учителей потребуется удвоить.

Процент детей, не охваченных школьным образованием, также является важным показателем. В эту категорию входят дети, временно переставшие ходить в школу или оставившие ее навсегда, дети, которые еще не ходили в школу, но могут пойти туда в старшем возрасте, а также дети, которые уже никогда не пойдут в школу. Ограниченность данных затрудняет четкое определение данной категории детей, Но модель оценки, разработанная Статистическим институтом ЮНЕСКО (СИЮ), позволяет на основе данных, полученных в прошлом, осуществить прогностический анализ того, какой будет доля детей, не охваченных школьным образованием, в будущем. Эта модель учитывает пол, уровень благосостояния и место проживания в качестве определяющих факторов охвата детей школьным образованием или его отсутствия. Эти неблагоприятные факторы взаимодействуют друг с другом, а также с такими более широкими факторами, как языковая и этническая принадлежность и инвалидность, и создают многочисленные барьеры на пути к школьному обучению и его завершению.

Отправить детей в школу — это принципиально важный, но только первый шаг. Чтобы получить полноценное начальное образование, они должны продолжать ходить на занятия на протяжении всего периода обучения. Однако в половине стран Африки к югу от Сахары, по которым имеются данные, свыше 30% учеников начальной школы бросают учебу, не закончив курса.

Сложности в получении образования детьми с ограниченными возможностями можно наблюдать в странах разного уровня развития. В Малави и Объединенной Республике Танзания у таких детей риск никогда не попасть в школу в два раза выше, а в Буркина-Фасо — в два с половиной раза выше, чем у других детей. Даже в странах, которые приблизились к уровню всеобщего

начального образования, большинство неохваченных детей — это как раз дети с ограниченными возможностями.

Второгодничество является проблемой как для начального, так и для среднего образования. В Африке к югу от Сахары второгодничество является особенно распространенным явлением, так как доля второгодников превышает 10% в половине стран. В трети стран Африки к югу от Сахары 20% учеников начальных школ — второгодники. В эту группу стран входят Камерун, Коморские Острова, Конго, Малави, Сан-Томе и Принсипи, Того, Чад и Экваториальная Гвинея. Еще одну группу стран составляют Бурунди, Габон и Центральноафриканская Республика с второгодничеством на уровне 30% и выше [1].

В период между 1999 г. и 2005 г. второгодничество сократилось в двух третях стран, по которым имеются данные, и увеличилось или осталось на прежнем уровне в остальной трети. В некоторых случаях такое сокращение стало результатом целенаправленных мер. В 2004 г. в Мозамбике была введена новая учебная программа базового образования (в 1-7 классах) в целях улучшения эффективности процесса и сокращения второгодничества. Уровень второгодничества резко снизился с 24% в 1999 г. до 10% в 2005 г. Другие страны постепенно переходят на политику автоматического перевода в следующий класс, например, Эфиопия. Использование полуавтоматического перевода в следующий класс на Мадагаскаре привело к сокращению второгодничества с 28% в 1999 г. до 18% в 2005 г. [3].

Поступление в школу всех детей, достигших школьного возраста, является необходимым условием достижения всеобщего начального образования (ВНО). Несмотря на то, что проводимая после Дакарского форума политика привела к прогрессу в деле обеспечения доступа к школьному образованию, школьным системам не всегда удается справиться с широким наплывом новых учащихся, что мешает достижению всеобщего охвата и превращает решение проблемы завершенности начального образования в трудную задачу.

Расширение начального образования идет параллельно с прогрессом в обеспечении большего тендерного паритета. Однако не все достижения были достигнуты в результате благоприятного развития событий. В Экваториальной Гвинее, Либерии и Того более высокий уровень тендерного паритета был достигнут не в силу расширения системы образования, а в силу того, что уровень охвата мальчиков упал. Несколько стран Западной Африки, где тендерные диспропорции особенно велики, разработали политику, направленную на усиление паритета. Эта политика направлена на устранение одного из самых больших препятствий на пути к тендерному равенству — предвзятому отношению к месту девочек и женщин в обществе. Действуя с помощью глав деревенских общин и религиозных руководителей, органы власти расширили кампанию, направленную на объяснение родителям важности обучения их дочерей. В отдаленных сельских районах большое расстояние до школы нередко является одной из главных причин беспокойства родителей за безопасность девочек. Чтобы снять эти тревоги, правительства стремятся приблизить школы к общинам, часто путем строительства школ-сателлитов. Доноры могут играть важную роль в поддержке усилий, направленных на преодоление тендерного неравенства. Например, в Чаде финансируемая ЮСЭЙД программа направлена на преодоление финансовых и культурных барьеров, препятствующих школьному обучению девочек, путем предоставления стипендий и поддержки кампаний по разъяснению общинам важности тендерной проблематики. Подобные инициативы помогают укрепить у людей понимание того, что девочки имеют право на образование [1].

Обеспечение ОДВ зависит от развития среднего и высшего образования так же, как и от прогресса базового образования. В течение многих десятилетий международные организации, занимающиеся оказанием помощи отсталым странам, прежде всего на африканском континенте, уделяли основное внимание развитию начального образования и лишь недавно стали выделять деньги на развитие среднего образования. Что касается высшего образования, то оно

оставалось вне поля зрения этих организаций, при этом являясь важным фактором экономического роста и преодоления бедности.

Сохранению столь плачевного состояния сектора высшего образования в странах Африки южнее Сахары способствовало, то, что в Стратегии преодоления бедности, разработанной Всемирным банком, который является крупнейшим финансовым донором, даже не рассматривался вопрос о значении высшего образования для подготовки кадров и решения насущных проблем экономического развития этих стран. Эксперты Всемирного банка не приняли во внимание тот факт, что наличие в африканских странах хорошо обученных специалистов из числа местного населения может удешевить реализацию инфраструктурных проектов и избавит от необходимости привлечения таких работников из других стран [9].

В настоящее время существует несколько ключевых проблем, стоящих перед большинством африканских университетов. Как правило, стоимость обучения в них чрезвычайно высокая, так как затраты на полное обучение одного студенты университета могут превышать в 80-400 раз затраты на обучение одного ребенка в начальной школе. Так, в случае если страна уделяет больше внимания университетскому образованию, это может привести к недооценке всеобщего начального образования или уменьшению дотаций на подготовку и переподготовку учителей.

В связи с недостатком финансовых средств в африканских университетах не хватает квалифицированных лекторов и исследователей. Высококвалифицированные преподаватели стремятся найти хорошо оплачиваемую работу в других университетах или в международных организациях. Эта проблема усугубляется недостатком обмена с зарубежными странами, сложностью в приобретении новых учебников, научных журналов и оборудования. В этих условиях единственной реальной возможностью получения знаний, необходимых для управления развитием своих стран, является направление студентов на учебу за границу. Студенты из стран Африки к югу от Сахары являются самыми мобильными студентами мира, поскольку

каждый шестнадцатый африканский студент — или 5,6 процентов — обучается за границей, говорится в докладе Института статистики ЮНЕСКО [10]. В результате очень немногие возвращаются работать к себе на родину. А те студенты, кто получил образование в вузах у себя в стране, сталкиваются с такой серьезной проблемой, как безработица.

Таким образом, анализ статистических данных свидетельствуют о том, что в рассматриваемом регионе происходят определенные позитивные изменения, несмотря на сложные задачи развития, стоящие перед африканскими странами, и целый ряд удручающих показателей, свидетельствующих о не вполне благополучном положении дел.

ПРИМЕЧАНИЯ.

1. Всемирный доклад по мониторингу ОДВ. Образование для всех. Грамотность: жизненная необходимость. — UNESCO, 2006.

2. Всемирный доклад по мониторингу ОДВ. Образование для всех к 2015 году. Добьемся ли мы успеха? — UNESCO, 2008.

3. Всемирный доклад по мониторингу ОДВ. Образование для всех. Охватить обездоленных. — UNESCO, 2010.

4. Блум Д., Каннинг Д., Чан К. Высшее образование и борьба с бедностью в Африке // Экономика образования. — 2007. — № 1. — С. 68-69.

5. Доклад «Образование для всех в Африке» // http://www.poledakar.org.

6. Доклад об осуществлении целей в области развития, сформулированных в Декларации тысячелетия за 2010 год. ООН. — Нью-Йорк, 2010. — 80 с.

7. Иба Дер Тиам. Джомтьенский план в контексте стран к югу от Сахары // Перспективы: вопросы образования. — 1990. — № 4. — С. 117-127.

8. Лиферов А. П. Интеграция мирового образования — реальность третьего тысячелетия. — М., 1997.

9. Проблемы интернационализации высшего образования в Африке // Экономика образования. — 2005. — № 4. — С. 128-130.

10. EFA Global Monitoring Report. Education for All. Regional overview: sub — Saharan Africa. — UNESCO, 2010. — 20 p.

Гусачек Н.С. Российский научный журнал №5 (..2010)

Образование в странах Африки южнее Сахары в XXI веке: проблемы и перспективы развития

Африка южнее Сахары добилась значительного прогресса с тех пор, как в 2000 году на Всемирном форуме по образованию в Дакаре были приняты цели образования для всех (ОДВ). Однако многие из этих достижений находятся под угрозой из-за глобального экономического кризиса. В связи с этим защита уязвимых групп населения, а также обеспечение дальнейшего продвижения к ОДВ являются главными приоритетами развития. Любое замедление прогресса в достижении целей образования будет иметь негативные последствия долгосрочного характера для экономического роста, сокращения масштабов нищеты и обеспечения охраны здоровья населения.

Воспитание и образование детей младшего возраста является краеугольным камнем ОДВ. Правильное питание, эффективная охрана здоровья и доступ к надлежащим дошкольным учреждениям способны компенсировать социальную обездоленность и улучшить результаты обучения. Тем не менее, работа с детьми младшего возраста по-прежнему страдает от недостатка внимания.

Бедность домохозяйств и низкий уровень образования родителей – это два самых серьезных барьера, препятствующих осуществлению программ воспитания и образования детей младшего возраста. Например, проживание в одном из беднейших домохозяйств в Замбии сокращает шансы на охват программами воспитания и образования детей младшего возраста в 12 раз по сравнению с детьми из наиболее состоятельных домохозяйств. В Уганде этот показатель возрастает до 25 [1]. Эти цифры показывают, в какой степени отсутствие воспитания и образования детей младшего возраста усиливает неравенство, связанное с условиями жизни.

По сравнению с 1990-и годами, в первом десятилетии XXI века наблюдается быстрый прогресс в обеспечении всеобщего начального образования. Число детей, не охваченных школьным образованием, сокращается, а число детей, завершивших обучение в начальной школе, увеличивается. Нетто-коэффициент охвата – это широко используемый показатель прогресса на пути к достижению всеобщего начального образования. Он определяет долю записанных в школу детей официально установленного младшего школьного возраста. С 1999 г. в странах Африки к югу от Сахары нетто-коэффициенты охвата возросли, по сравнению с 1990-ми годами, в пять раз, соответственно, и достигли 73% в 2007 г. Но средние региональные показатели, как правило, скрывают существенные различия внутри региона. В странах Африки к югу от Сахары отмечается особенно широкий разброс показателей нетто-коэффициента охвата – от 31% в Либерии до 98% на Мадагаскаре и в Объединенной Республике Танзании [1].

Охват образованием – это всего лишь один из показателей прогресса на пути к всеобщему начальному образованию. Коэффициенты охвата растут, однако миллионы детей, поступающих в начальную школу, прекращают учебу до завершения полного начального цикла. В странах Африки к югу от Сахары из школы ежегодно отсеиваются около 28 миллионов учащихся.

Большое число детей, остающихся вне стен школы, по-прежнему является серьезнейшей проблемой для национальных правительств и всего международного сообщества. Лишение детей возможности подняться хотя бы на одну ступень образовательной лестницы ставит их на путь борьбы с трудностями на протяжении всей своей жизни. Это является нарушением основного права человека на образование и ведет к потере ценнейшего национального ресурса, лишая страны потенциальных возможностей для экономического роста и сокращения масштабов нищеты.

В странах Африки к югу от Сахары наблюдается значительный прогресс. За период, в течение которого число детей школьного возраста увеличилось в этом регионе на 20 миллионов, число не охваченных школьным образованием

детей упало почти на 13 миллионов, или на 28%. Масштабы достигнутого в этом регионе прогресса можно оценить, сравнив нынешние показатели с показателями 1990-х годов. Если бы ситуация в этом регионе развивалась так же, как и в 1990-х годах, число не охваченных школьным образованием детей было бы на 18 миллионов больше.

Однако по сравнению с другими регионами доля не охваченных школьным образованием детей в странах Африки южнее Сахары остается высокой. В 2007 г. она составляла четверть детей младшего школьного возраста. На этот регион приходится почти 45% всех детей мира, не охваченных школьным образованием, и половина из 20 стран, где число таких детей превышает 500 000 человек. 10% от общемировой численности не охваченных школьным образованием детей приходится только на одну Нигерию. Прогресс в этом регионе был неравномерным. Некоторые страны, имевшие в 1999 г. многочисленный контингент не охваченных школьным образованием детей, добились существенных успехов. В качестве примеров можно назвать Эфиопию, Кению, Мозамбик, Объединенную Республику Танзанию и Замбию. В период 1999-2007 гг. Эфиопия и Объединенная Республика Танзания сократили численность таких детей более чем на 3 миллиона человек каждая. Странами, добившимися лишь незначительного прогресса, являются Либерия, Малави и Нигерия [2].

Вероятность остаться вне стен школы в значительной мере определяется уровнем благосостояния родителей. Низкий уровень доходов во многих странах, где большое число детей не ходит в школу, означает, что нищета является уделом гораздо большего числа людей, а не только самых бедных семей. Дети, проживающие в сельской местности, больше рискуют остаться вне стен школы. Данные, полученные в результате исследований домохозяйств в Буркина-Фасо, Камеруне, Эфиопии, Малави, Нигере, Сенегале и Замбии, показывают, что шансы сельских детей остаться вне стен школы более чем в два раза превышают шансы других детей.

Многие из тех, кто сегодня не посещают школу, скорее всего, туда ходить не будут никогда. 59% не посещающих школу детей в Африке южнее Сахары

вряд ли когда-нибудь поступят в нее [1]. Девочки сталкиваются с труднейшими препятствиями. Помимо того, что у них меньше, чем у мальчиков, шансов поступить в школу, у тех девочек, кто не посещает школу, гораздо больше, чем у мальчиков, шансов никогда не поступить в нее. Предполагается, что в странах Африки к югу от Сахары почти 12 миллионов девочек никогда не будут учиться в школе, по сравнению с 7 миллионами мальчиков.

Определение детей в школу – это лишь один из этапов обеспечения всеобщего начального образования. Число детей, которые оставят школу до завершения начального цикла обучения, равно числу детей, в настоящее время не охваченных школьным образованием. Важнейшая проблема заключается не в простом определении детей в школу, а в обеспечении того, чтобы, попав туда, они получили высококачественное образование в полном объеме.

Основная задача любой системы образования заключается в том, чтобы обучить молодежь навыкам, необходимым для участия в общественной, экономической и политической жизни общества. Охват детей начальным образованием, начиная с самых младших классов, и продолжение обучения в средней школе являются не конечной целью, а лишь способом выработки таких навыков. Успех или неудача образования для всех в значительной мере зависит не только от большей продолжительности школьного обучения в той или иной стране; главным критерием является то, чему дети обучаются и каково качество их образования.

В странах Африки к югу от Сахары правительства сталкиваются с серьезнейшими вызовами реформы технического и профессионального образования. Остро стоят такие проблемы, как высокие расходы из расчета на одного учащегося, недостаточное финансирование, низкие зарплаты, нехватка квалифицированных сотрудников. Учащиеся начинают получать профессиональное образование слишком рано, а завершив его, тем не менее, сталкиваются с угрозой безработицы. Кроме того, исследования, проведенные в Буркина-Фасо, Гане и Объединенной Республике Танзании, показали, что меньше всего возможностей воспользоваться программами профессионального

образования имеют обездоленные группы. Вместе с тем, появляются некоторые новые позитивные стратегии, в том числе в Камеруне, Руанде и Эфиопии.

Правительствам в странах Африки к югу от Сахары, как и в других регионах, приходится обеспечивать сбалансированность между общим и техническим и профессиональным образованием. Всеобъемлющим приоритетом должно быть повышение уровней охвата, уменьшение отсева и обеспечение перехода учащихся после базового образования на среднюю ступень. Профессиональное образование, однако, могло бы играть гораздо более заметную роль в предоставлении второго шанса обездоленной молодежи. Когда люди уходят из школы, так и не овладев базовыми навыками грамотности и счета, они сталкиваются с опасностью того, что вся их будущая жизнь будет носить печать обездоленности, а их социально-экономические перспективы окажутся ограниченными.

От утерянных возможностей, касающихся более высокой производительности труда, роста общего благосостояния и участия в политической жизни, страдает все общество в целом.

Обеспечение ОДВ зависит от развития среднего и высшего образования так же, как и от прогресса базового образования. В течение многих десятилетий международные организации, занимающиеся оказанием помощи отсталым странам, прежде всего на африканском континенте, уделяли основное внимание развитию начального образования и лишь недавно стали выделять деньги на развитие среднего образования. Что касается высшего образования, то оно оставалось вне поля зрения этих организаций, при этом являясь важным фактором экономического роста и преодоления бедности.

Сохранению столь плачевного состояния сектора высшего образования в странах Африки южнее Сахары способствовало, то, что в Стратегии преодоления бедности, разработанной Всемирным банком, который является крупнейшим финансовым донором, даже не рассматривался вопрос о значении высшего образования для подготовки кадров и решения насущных проблем экономического развития этих стран.

В настоящее время существует несколько ключевых проблем, стоящих перед большинством африканских университетов. Как правило, стоимость обучения в них чрезвычайно высокая, так как затраты на полное обучение одного студенты университета могут превышать в 80-400 раз затраты на обучение одного ребенка в начальной школе. Так, в случае если страна уделяет больше внимания университетскому образованию, это может привести к недооценке всеобщего начального образования или уменьшению дотаций на подготовку и переподготовку учителей. В связи с недостатком финансовых средств в африканских университетах не хватает квалифицированных лекторов и исследователей. Эта проблема усугубляется недостатком обмена с зарубежными странами, сложностью в приобретении новых учебников, научных журналов и оборудования [3].

В этих условиях единственной реальной возможностью получения знаний, необходимых для управления развитием своих стран, является направление студентов на учебу за границу. Студенты из стран Африки к югу от Сахары являются самыми мобильными студентами мира, поскольку каждый шестнадцатый африканский студент – или 5,6 процентов – обучается за границей [4]. В результате очень немногие возвращаются работать к себе на родину. А те студенты, кто получил образование в вузах у себя в стране, сталкиваются с такой серьезной проблемой, как безработица.

Еще одной важной проблемой является сохранение большого числа неграмотных среди взрослого населения. Сегодня их количество в мире составляет 759 миллионов человек, или примерно в 16% взрослого населения планеты. Почти две трети из них составляют женщины. Основная часть всех неграмотных мира проживает в небольшой группе многонаселенных стран. В Африке к югу от Сахары неграмотные составляют более одной трети взрослого населения. В четырех странах данного региона – Буркина-Фасо, Гвинее, Мали и Нигере – этот показатель возрастает до 70% [1]. Основной причиной высоких показателей неграмотности среди взрослых являются гендерные диспропорции.

Дакарские рамки действий предусматривают серьезные обязательства в области финансирования образования. Спустя десять лет финансирование остается главным препятствием для достижения ОДВ. Ухудшающиеся перспективы экономического роста имеют далеко идущие последствия.

Опыт стран Африки к югу от Сахары является весьма поучительным. В 1990-х годах экономическая стагнация и высокие уровни внешней задолженности подорвали возможность правительств в деле финансирования образования, когда расходы из расчета на душу населения сократились во многих странах. Эта картина резко изменилась, когда государственные расходы на начальное образование за период 2000-2005 гг. возросли на 29%. Этот рост объемов финансирования сыграл решающую роль в уменьшении числа детей, не охваченных школьным образованием, и укреплении инфраструктуры образования. Примерно три четверти этого увеличения были непосредственным результатом экономического роста, тогда как четвертая четверть была обеспечена благодаря повышению налоговых поступлений и перераспределению бюджета в пользу сектора образования.

Что означает замедление экономического роста для финансирования образования в странах Африки к югу от Сахары на период до 2015 г. Ответ на этот вопрос будет зависеть от продолжительности спада экономики, от темпов восстановления, государственных подходов к корректировкам бюджета и реакции международных доноров. В этой области сохраняется много неопределенностей. Тем не менее, правительствам приходится разрабатывать планы государственного финансирования даже в условиях неопределенности.

Итак, искоренение неграмотности – одна из самых неотложных задач и проблем развития в XXI веке. Цели, установленные в 2000 г., остаются контрольным показателем для оценки прогресса в обеспечении ОДВ. Всемирный форум по образованию дал новый толчок развитию образования как на национальном, так и на международном уровнях. Непреложным фактом остается то, что странам мира не удастся достичь поставленных целей и что они могли бы добиться гораздо большего, чем они добились. Многие развивающиеся

страны могут ускорить прогресс, в частности путем осуществления политики по устранению неравенства в области образования.

В странах Африки южнее Сахары положение дел в области образования остается особенно проблематичным. Данный регион продолжает отставать не только от развитых, но и от развивающихся государств Азии и Латинской Америки. Это проявляется по всем основным показателям: доступности образования, расходам на него, уровню грамотности взрослого населения, охвату детей начальной школой и молодежи средним образованием, уровню развития высшего образования.

Анализ статистических данных свидетельствуют о том, что в рассматриваемом регионе происходят определенные позитивные изменения, несмотря на сложные задачи развития, стоящие перед африканскими странами, и целый ряд удручающих показателей, свидетельствующих о не вполне благополучном положении дел.

Литература

1. Всемирный доклад по мониторингу ОДВ. Образование для всех. Охватить обездоленных. UNESCO, 2010. с. 58

2. Доклад об осуществлении целей в области развития, сформулированных в Декларации тысячелетия за 2010 год. ООН, Нью-Йорк, 2010.с. 25

3. Д. Блум, Д. Каннинг, К. Чан Высшее образование и борьба с бедностью в Африке// Экономика образования №1,2007, с.68-69

4. un/ru/news/digest

Перспективы двустороннего сотрудничества в сфере образования обсудили в Республике Зимбабве

В рамках программы пребывания делегация Министерства образования во главе с Министром Андреем Иванцом сегодня посетила Министерство высшего и среднего специального образования, науки и технологического развития Республики Зимбабве, Университет Зимбабве и Технологический университет Хараре.

Главными темами обсуждения во время встречи белорусской делегации образования с руководством Министерства высшего и среднего специального образования, науки и технологического развития Республики Зимбабве стали перспективы возможного сотрудничества в области образования и науки.

Отмечено, что Беларусь привлекательна для Африки своим интеллектуальным потенциалом. Важным является партнерство, предусматривающее обмен студентами, преподавательским составом, а также реализация совместных программ.

Среди приоритетных направлений белорусско-зимбабвийского сотрудничества в сфере образования – формирование договорно-правовой базы между учреждениями образования Республики Беларусь и Республики Зимбабве; разработка совместных образовательных программ между учреждениями образования двух стран; развитие совместных научных, научно-технических и инновационных проектов по широкому ряду направлений, представляющих взаимный интерес; организация краткосрочных и долгосрочных курсов русского языка для граждан Республики Зимбабве, в том числе в дистанционном формате.

Также обсуждена возможность подготовки кадров из числа граждан Республики Зимбабве по специальностям всех уровней образования (на английском и русском языках), в том числе обучение зимбабвийских инженерно-педагогических работников по профилю создаваемых совместных производств или по профилю поставок белорусской техники в Республику Зимбабве.

В числе других конструктивных предложений – организация ежегодных летних (июнь-август) и зимних (январь-февраль) школ на базе белорусских учреждений образования.

В рамках официальной встречи стороны пришли к согласию, что двустороннее сотрудничество может быть многогранным и иметь хорошие результаты.

https://edu.gov.by/news/perspektivy-dvustoronnego-sotrudnichestva-v-sfere-obrazovaniya-obsudili-v-respublike-zimbabve/

Как устроено высшее образование в США: основные отличия от российской системы

Организация высшего образования США значительно отличается от российской. В системе высшего образования в США выделяются три этапа: бакалавриат, магистратура и аспирантура.

Преодоление первой ступени означает получение полноценного высшего образования. Выпускник с дипломом бакалавра в США может претендовать на работу по полученной специальности. Следующая степень – магистр наук ориентирована скорее на углубление или смену специализации, а доктор философии (PhD) – на преподавание и научные исследования.

Подобная система начала внедряться в России в 2000-ых – после того, как страна присоединилась к «Болонскому процессу», цель которого – унифицировать образовательные стандарты европейских стран. Сегодня российский диплом бакалавра формально означает наличие высшего образования, однако в обществе по-прежнему действуют стереотипы, оставшиеся от советской системы.

Это хорошо заметно по стандартным полям в резюме или анкетах, заполняемых при трудоустройстве. Далеко не во всех крупных и серьезных компаниях на позицию, требующую высшего образования, возьмут соискателя, окончившего только бакалавриат. В США же степень бакалавра – это полноценное высшее образование.

Бакалавриат в США

Поступить в американский вуз для обучения на бакалавриате можно сразу по окончании школы, имея на руках аттестат о полном среднем образовании - в том числе из школы России и Казахстана. Обучение продолжается около четырех лет, причем в большинстве случаев студенту не обязательно сразу выбирать специальность – это можно сделать через 1-2 года после начала обучения.

О специализации на бакалавриате США

Жестких стандартов в отношении специализации в американском высшем образовании нет - вместо этого существует длинный перечень предметов

(модулей), часть из которых являются обязательными, а остальные студент может выбрать индивидуально. Соответственно, не существует и жесткого деления на группы и потоки. Например, в одном из ведущих университетов США - Oregon State University, первые два года программы BS Entrepreneurship посвящены изучению базовых дисциплин, обязательных для всех направлений бакалавриата, а также базовых дисциплин по бизнесу. Большую часть предметов специализации "предпринимательство" студенты изучают на третьем и четвертом курсе.

>> Найти программу бакалавриата вузов США

Об учебном плане студента американского вуза

Учеба в американских колледжах требует от студентов намного больше самостоятельности. Фактически, обучение в американских вузах осуществляется по индивидуальным планам. Для получения степени бакалавра необходимо набрать не менее определенного количества часов лекционных и семинарских занятий - так называемых "кредитов". О том, сколько кредитов нужно набрать бакалавру, смотрите здесь.

Оценки и успеваемость в вузах США

Оценка успеваемости производится по результатам семестровых экзаменов, защиты проектов и т.д. Система оценок – пятибалльная, буквенная (A, B, C, D, E), но итоговый показатель успеваемости - GPA (Grade Point Average) имеет числовое значение.

Об американских вузах

Классификация высших учебных заведений в США также отличается от российской. Вузы, предлагающие четырехлетнюю программу бакалавриата, называются колледжами. Они специализируются именно на обучении студентов бакалавриата, в отличие от университетов, которые кроме того имеют магистратуру и аспирантуру и ведут объемные исследовательские программы. При этом в структуре университета может быть и несколько колледжей. Подробнее о разнице между университетом и колледжем США читайте здесь.

Государственные и частные вузы США

Еще одна характерная для американской системы высшего образования деталь – деление вузов на государственные и частные. Эти две категории довольно существенно отличаются. Государственные университеты, как правило, крупные организации, количество студентов там существенно больше, а стоимость обучения - ниже. В то же время большинство четырехлетних колледжей – частные, и их масштабы намного скромнее.

Государственные вузы в США находятся в ведении не федеральных властей, а властей штата. Это влияет на стоимость обучения даже для граждан США – она разная для резидентов и нерезидентов штата. Любопытно, что уровень вуза не связан напрямую с типом финансирования – среди высокорейтинговых университетов встречаются как государственные (Калифорнийский университет в Беркли, Мичиганский университет), так и частные (Принстон, Гарвард, Калтех, Стэнфорд).

>> Посмотреть университеты США

Иностранные студенты в вузах США

Американские вузы охотно принимают иностранных студентов, в стране постоянно обучается около миллиона человек, приехавших из-за рубежа. Стремление многих людей со всего мира получить образование в США понятно – диплом американского вуза практически гарантирует высокооплачиваемую работу на родине. Кроме того, существует перспектива по окончании колледжа остаться работать в США, если удастся найти компанию, готовую оформить выпускнику рабочую визу.

О поступлении на бакалавра в Америке

Процедура поступления в американский вуз для иностранцев также имеет свои особенности. Например, в США не существует «школьного» Единого государственного экзамена, по итогам которого можно попасть в вуз без экзаменов, и студенты сдают экзамены SAT и ACT. Отличается перечень документов для поступления, сроки, факторы, влияющие на успех. О процедуре поступления в университет США читайте в материалах Как поступить в вуз США.

Стоимость образования в вузах Америки

Но качество и престижность американского высшего образования имеют и оборотную сторону: учиться в США достаточно дорого, хотя цена может сильно разниться в зависимости от вуза.

Год в престижном частном университете или государственном университете из первой сотни мировых рейтингов обойдется в 35000 - 45000 долларов; обучение в менее рейтинговом государственном университете может стоить и менее 20000 долларов. Это плата только за обучение, без учета стоимости проживания и прочих расходов, которые составят примерно столько же. О стоимости учебы в США читайте в этом разделе.

Как удешевить обучение в американском университете

Существует способ удешевить обучение в американском университете – начать учебу не на бакалавриате, а в так называемом коммьюнити-колледже в США. Эти двухгодичные профессиональные учебные заведения не входят в систему высшего образования, но по окончании такого учебного заведения можно сразу поступать на третий курс университета – при условии набора необходимого количества часов по соответствующим предметам и хорошей успеваемости. Стоимость обучения там намного ниже, порядка 7-10 тыс. долларов в год - также, как и требования к поступающим.

Магистратура в США

Следующей ступенью после бакалавриата является магистратура, по окончании которой учащийся получает, соответственно, степень магистра (master). Это возможно уже только в университете.

Получение степени магистра может занимать до двух лет. Система обучения сходна бакалавриатом, но сложность и интенсивность учебы значительно выше. Возрастает и степень индивидуальности и самостоятельности обучения. Для завершения магистратуры студент защищает дипломную работу.

О типах программ магистратуры

Различают два основных типа магистерских программ: подготовка магистров в профессиональных областях и «академических» магистров, которые

нацелены на продолжение образования в аспирантуре и последующую научную деятельность. Во втором случае большое значение приобретает участие в научных исследованиях.

О поступлении на магистра в Америке

Для поступления в магистратуру США необходимо иметь высшее образование - диплом бакалавра; при этом специальности бакалавриата и магистратуры не обязательно должны совпадать. Иностранные, включая и российских, студенты могут поступать в магистратуру в США на основании дипломов о высшем образовании, полученных в своих странах.

Программы магистратуры вузов США здесь.

О стоимости магистратуры в вузах США

Обучение в магистратуре в США платное. Стоимость сильно варьируется в зависимости от вуза, но в целом находится на том же уровне или несколько дешевле, чем цена бакалавриата, а шансы найти финансирование значительно выше.

Аспирантура в США

Третья и последняя стадия американского постдипломного образования – аспирантура в США (докторантура). Этот выбор делают те, кто намерен заниматься наукой или преподаванием. Обучение продолжается от 4 до 6 лет, по окончании присваивается степень доктора философии – PhD (название историческое, к философии как таковой отношения не имеющее) или доктора наук – ScD. Эта степень примерно соответствует российскому кандидату наук.

Во многих университетах поступать на докторантуру можно сразу после бакалавриата, минуя магистратуру. В этом случае степень магистра присваивается автоматически в процессе обучения.Подробнее об этом читайте в статье "Программы вузов США для самых мотивированных".

https://www.educationindex.ru/articles/higher-education-in-the-usa/education-system-in-the-usa/kak-ustroeno-vysshee-obrazovanie-v-ssha-osnovnye-otlichiya-ot-rosiykoy-sistemy/

Университеты в США

США – страна с наибольшей концентрацией лучших вузов мира. Именно сюда ежегодно приезжают десятки тысяч иностранцев для получения высшего образования. Колледжи и университеты США гарантируют солидный уровень подготовки, неограниченные карьерные перспективы и всестороннее развитие студентов.

Лучшие университеты США

В ассоциацию Лиги Плюща входят 8 топовых университетов США:

- Гарвардский университет (Harvard University);
- Принстонский университет (Princeton University);
- Йельский университет (Yale University);
- Колумбийский университет (Columbia University);
- Корнелльский университет (Cornell University);
- Пенсильванский университет (University of Pennsylvania);
- Брауновский университет (Brown University);
- Дартмутский колледж (Dartmouth College).

Традиционно эти Вузы находятся на самых высоких строчках мировых рейтингах (QS, Times Higher Education и др.). Поступить в эти университеты достаточно сложно: к кандидатам предъявляются высокие требования и проводится тщательный отбор. Лишь самые способные и талантливые студенты могут быть приняты в университеты Лиги плюща.

Ко второй группе престижных университетов США относятся следующие учебные заведения, которые также входят в топ-100 университетов мира (по результатам рейтинга QS Top Universities):

- Стэнфордский университет (Stanford University);
- Массачусетский технологический институт (Massachusetts Institute of Technology);
- Калифорнийский университет в Беркли (University of California, Berkeley);

- Калифорнийский университет в Лос-Анджелесе (University of California, Los Angeles);
- Университет Нью-Йорка (New York University);
- Университет Чикаго (University of Chicago);
- Дьюкский университет (Duke University);
- Университет Джонса Хопкинса (Johns Hopkins University);
- Южно-Калифорнийский университет (University of Southern California);
- Бостонский университет (Boston University);
- Северо-Западный университет (Northwestern University);

и другие.

Востребованные специальности в США

При выборе специальности в университетах США студентам стоит учитывать не только свои личные предпочтения, но и общую картину мира на рынке труда. Ведь выбранная профессия через несколько лет может оказаться невостребованной. В наше время стремительно развивающихся технологий, появляются все новые профессии, популярность которых с каждым годом будет только набирать обороты. К таким специальностям относятся биоинженерия, робототехника, нанотехнологии, направления по решению экологических проблем.

Но также есть ряд специальностей, которые будут востребованы и высокооплачиваемы всегда, вне зависимости от течения время. К ним относятся специалисты в области медицины, юриспруденции и финансов, IT-технологий, авиации (особенно авиаинженеры), инженерии.

По результатам американского статистического бюро труда в течение следующего десятилетия будет расти актуальность таких специальностей, как:

- Бизнес-аналитика;
- Компьютерные технологии и программирование;
- Бизнес и финансы;
- Искусство и дизайн.

Система образования в Японии

Японская система образования начинается с детских садов 幼稚園 (ё:чиэн) и 保育園 (хоикуэн) для детей дошкольного возраста, затем следует обязательное 9-летнее образование 義務教育 (гимукёику), которое состоит из начальной 6-летней школы 小学校 (сё:гакко) и средней 3-летней школы 中学校 (тю:гакко). Поступление в начальную школу проводится с 6 лет, что является обязательным для всех детей, достигших такого возраста.

После средней школы школьник может продолжить обучение в школе старшей ступени 高等学校 (ко:тогакко), сокращенно 高校 (ко:ко:), сдав вступительные экзамены. Обучение в старшей школе продолжается 3 года. После окончания школы высшей ступени можно поступить в японские ВУЗы, к которым относятся университеты 大学 (дайгаку) и профессиональные колледжи 専門学校 (сенмон гакко). Каждое из этих образовательных учреждений различается по срокам обучения и содержанию образовательных курсов.

Иностранные студенты могут быть признаны лицами, окончившими общеобразовательную школу высшей ступени, если они обладают знаниями эквивалентными знаниям японских выпускников 高等学校 (ко:то гакко). Последняя ступень не является обязательной, но необходима для поступления в ВУЗы, тогда как для поступления в колледжи достаточно среднего образования.

Учебный год в Японии, за некоторым исключением, начинается в апреле и заканчивается в марте следующего года. Иностранным студентам рекомендуется учитывать данное расписание при планировании поступления в японский ВУЗ, особенно для сдачи вступительных экзаменов.

Подробно и системе оразования в Японии и возможностях для обучения иностранных студентов в лекции "Образование в Японии: перспективы и возможности"

Университеты полного и ускоренного циклов, аспирантуры

В Японии существуют университеты полного цикла 大学 (дайгаку), срок обучения в которых 4 года, и университеты ускоренного цикла 短期大学 (танки дайгаку) со сроком обучения 2 года. Для обоих типов стандартный срок обучения в аспирантуре 大学大学院 (дайгаку дайгакуин) составляет: в магистратуре 2 года, в докторантуре - 5 лет и 2 года для получения ученой степени по специальности. Существуют государственные, общественные (префектуральные, муниципальные и т.п.) университеты, и частные. Большую часть университетов Японии составляют частные образовательные заведения. В настоящее время в Японии в университеты обоих циклов поступают около половины выпускников школ старшей ступени.

В ВУЗах Японии, независимо от факультета и отделения, наряду с изучением специальных дисциплин , большое внимание уделяется и обязательным предметам, таким как иностранные языки, физкультура, информатика и т.п.

Зачисление иностранных студентов в японские университеты во многих случаях осуществляется на тех же основаниях, что и зачисление японских студентов.

По окончании базового курса обучения в университете полного цикла присваивается степень бакалавра 学士 (гакуси), в университете ускоренного цикла 短期学士 (танки дайгакуси). По окончание университета ускоренного цикла выпускник может поступить в университет полного цикла.

В аспирантуре, в зависимости от системы и факультета, выпускникам присваивается степень "магистр наук" 修士 (сю:си), "доктор наук" 博士 (хакуси) и "ученая степень по специальности" 専門職学位 (сэнмонсёку гакуи).

Профессиональные колледжи 専門学校 (сенмонгакко)

Профессиональные колледжи - это среднетехнические учебные заведения, где студенты приобретают узкопрофильные знания и навыки, необходимые для выбранной профессии. В Японии колледжи относятся к высшим образовательным заведениям. Целью таких заведений является развитие

профессиональных навыков, востребованных в современном обществе. В основе образовательного процесса лежат практические занятия.

Стандартный период обучения в колледжах составляет 2 года, иногда 3 года. По окончании обучения присваивается квалификация "Специалист" 専門士 (сэнмонси). После 2х лет обучения в колледже выпускник получает возможность поступить в университет полного цикла на 3й курс, иногда на 2й курс. После окончания такого курса присваивается квалификация "Специалист высшей категории" 高度専門士 (ко:до сэнмонси) и выпускник имеет право продолжить обучение в аспирантуре.

Университеты в Японии не следуют трендам – они их формируют. Именно здесь находятся самые передовые лаборатории мира, в местных университетах совершаются революционные открытия, а качество японских продуктов, техники и обучения известно на весь мир. Долгие годы Страна Восходящего Солнца была закрыта для иностранных студентов, но в конце XX-начале XXI века двери большинства японских университетов открылись для молодых людей, планирующих связать свою жизнь с передовыми технологиями, инновационными разработками и наукой.

Преимущества университетов в Японии

- Международные рейтинги и высокое качество образования. Рейтинг QS поместил пять японских вузов в список 100 лучших университетов мира: университет Токио (22), университет Киото (33), Токийский технологический институт (58), университет Осаки (71) и университет Тохоку (82)[1]. Японские университеты также выделяются среди вузов Азии: университет Токио занял 8 место рейтинга THE в 2019 году.
- Привлечение иностранных студентов. В мае 2012 года правительство Японии приняло инициативу *Global 30*, направленную на увеличение числа иностранных студентов в стране со 140000 до 300000 человек. В связи с этим университеты предлагают иностранцам упрощенные процедуры поступления, англоязычные программы обучения

и помощь в поиске работы. Некоторые вузы даже позволяют студентам из других стран начинать учебу в сентябре, вместо непривычного европейцам апреля.

- Материальная помощь. В Японии существует большое количество стипендиальных программ, созданных специально для иностранных студентов. Правительство, университеты, муниципалитеты префектур, коммерческие и некоммерческие организации готовы оказать учащимся материальную поддержку. Полный список доступных стипендий можно посмотреть здесь.

Недостатки университетов в Японии

- Большие нагрузки. Высокий уровень образования требует упорного труда и часто оборачивается для студентов психологическим давлением, нервными перегрузками и срывами. Проблема настолько актуальна и распространена, что ее решением занимается Министерство здравоохранения.
- Культура обучения. В Японии школьники учатся 240 дней в год, что почти на 60 дней больше, чем, например, в Европе. Помимо этого, дети оказываются под большим давлением со стороны родителей и самой системы образования: с самого начала от детей требуют усидчивости и чуть ли не круглосуточной зубрежки. Не случайно здесь большой популярностью пользуются школы дополнительного обучения (*juku*), где учащиеся могут проводить до 12 часов в неделю.
- Высокая конкуренция. Согласно последнему докладу Министерства образования, культуры, спорта, науки и технологии Японии (MEXT), из всех абитуриентов в 2019 году поступить в университет смогли только 53%[2].
- Общежития. Иностранные студенты могут столкнуться с несколькими проблемами в поисках места для проживания: во-первых, не все японские университеты имеют собственные общежития, во-вторых, количество мест ограничено, и, в-третьих, студенты могут проживать там

не более года. Большинство общежитий в Японии не принадлежат какому-либо одному вузу: жить здесь могут не только студенты любых университетов и направлений, но и молодежь, которая уже закончила университет, но еще не имеет собственного жилья.

Интересные факты об университетах Японии

Токийский университет занял второе место во французском рейтинге Mines ParisTech: Professional Ranking of World Universities, который оценивал количество выпускников различных университетов, занимающих позиции CEO в крупнейших компаниях Fortune Global 500[3].

В 1969 году в Японии был создан Координационный комитет по прогнозированию землетрясений. В него входит Токийский университет, Киотский университет, Университет Кюсю, Нагойский университет, Университет Тохоку, Университет Хоккайдо, Токийский технологический институт, Университет Цукубы, Университет Кагосима и Университет Тоттори.

Киотский университет имеет самое больше число нобелевских лауреатов среди всех вузов Азии — девятнадцать. Помимо этого, с университетом связаны два медалиста Филдсовской премии и победитель Премии Гаусса.

Университет Тохоку уделяет большое внимание практическим и полезным исследованиям, в связи с чем держит наибольшее количество зарегистрированных патентов (324) среди японских вузов.

Бесплатные университеты в Японии

В Японии не существует бесплатных университетов, но у иностранных студентов существует масса возможностей получить материальную поддержку и, таким образом, не платить за учебу.

Все стипендиальные программы делятся на четыре типа:

- Государственные стипендии (*Monbukagakusho:MEXT*) включают полную оплату обучения, а также два билета на самолет в Японию. Для получения материальной помощи необходимо пройти интервью и сдать письменные экзамены в университете или японском посольстве.

- Стипендии JASSO — некоммерческой японской организации помощи студентам. Для получения этой стипендии студенты должны иметь GPA не менее 2.30 за предыдущий год. Размер стипендии составляет от 208 USD до 332 USD в месяц
- Локальные стипендии выдают международные компании и муниципалитет префектур в Японии. Главное требование для их получения — проживание на территории определенного японского города или района. Дополнительно может понадобиться рекомендация вуза или участие в специальных мероприятиях для иностранцев в Японии.
- Частные гранты. Многие коммерческие и некоммерческие организации также готовы оказать материальную помощь иностранным студентам.

Государственные и частные вузы

Все университеты Японии можно разделить на три группы:

- Национальные (*national*) вузы полностью финансируются государством. Обычно это крупные университеты с большим бюджетом. Всего в Японии расположено около 90 национальных вузов: Университет Токио и Университет Киото — самые популярные из них. В связи с правительственным финансированием оплата за обучение здесь ниже всего — в среднем студенты платят 34 629 USD за 4 года учебы.
- Государственные (*public*) университеты находятся под управлением префектур. Такие вузы меньше, чем национальные, но главная их особенность заключается в оплате образования: жители префектуры платят за учебу меньше, чем остальные студенты. В Японии существует 100 таких университетов, средняя цена за обучение примерно сопоставима с национальными вузами.
- Частные (*private*) университеты не получают финансовой поддержки от государства. В связи с этим учиться здесь дороже всего: в среднем студенты отдают от 7000000 до 55 407 USD. Однако чаще всего частные вузы оснащены гораздо лучше государственных и национальных. Почти 600 частных университетов Японии отвечают за 75% студентов. Самые

популярные — это Университет Кэйо, Университет Васэда и Университет София.

Группы и ассоциации учебных заведений

Императорские университеты (*teikoku daigaku*) были основаны между 1886 и 1939 годами в период расцвета Японской империи. Семь из девяти университетов расположены на территории Японии, один находится на территории Южной Кореи, и еще один — Китая. На сегодняшний день императорские университеты считаются одними из самых престижных вузов Японии, эквивалентными Лиге Плюща в США и Золотому треугольнику в Британии.

- Токийский университет (*University of Tokyo*);
- Киотский университет (*Kyoto University*);
- Университет Тохоку (*Tohoku University*);
- Университет Кюсю (*Kyushu University*);
- Университет Хоккайдо (*Hokkaido University*);
- Осакский университет (*Osaka University*);
- Нагойский университет (*Nagoya University*).

Система образования Японии: градация, приемная кампания, учебный процесс и аттестация учащихся, перспективы

Источник: https://disshelp.ru/blog/sistema-vysshego-obrazovaniya-v-yaponii-i-kitae/
© DissHelp.ru - Своевременная помощь студентам и аспирантам

Обучение в университетах ОАЭ — общая информация

Система образования в университетах ОАЭ уникальна тем, что включает в себя целый ряд различных систем высшего образования, включая американскую, британскую, французскую, немецкую, канадскую, австралийскую, индийскую, пакистанскую, филиппинскую, российскую и местную арабскую. Многие учебные программы частных университетов преподаются на английском языке, но студенты неарабского происхождения должны посещать уроки арабского языка, а студенты-мусульмане и арабы обязаны изучать ислам. В

государственных университетах обучение представлено на арабском языке с упором на английский как на второй язык.

Популярные предметы, которые выбирают иностранные студенты в местных институтах, включают архитектуру, бизнес-администрирование, информатику, дизайн, энергетику, инженерию, финансы, международные отношения и туризм. Востребованность этих сфер сегодня — одно из главных преимуществ учебы в ОАЭ.

Университеты ОАЭ различаются по предметам, которые они преподают (некоторые специализируются только на одном или двух предметах) и уровню предлагаемой программы получения степени (некоторые предлагают только программы бакалавриата или магистратуры). Рейтинг вузов ОАЭ неизменно высок — и общий, и предметный.

Многие вузы в государстве подразделяются либо на местные университеты (основанные и базирующиеся в стране), либо на филиалы (основанные в другой стране, с кампусом в ОАЭ), которые хорошо подходят для русских.

Университеты в ОАЭ — особенности, которые важно знать русским абитуриентам и иностранцам

Министерство образования и научных исследований (MOHESR) является правительственным министерством, занимающимся высшим образованием в стране, а Комиссия по академической аккредитации (CAA) лицензирует учебные заведения и аккредитует программы на получение степени. Управление знаний и человеческого развития (KHDA) служит регулирующим органом, который ведет контроль качества образования. Иностранные студенты, желающие учиться в Эмиратах, должны убедиться, что выбранное ими учебное заведение имеет международно признанную аккредитацию, если они в дальнейшем хотят работать за границей после окончания учебы.

Миссия лучших вузов в ОАЭ

- Установить новые стандарты в образовании и научных исследованиях
- Принести пользу ОАЭ и миру

- Заниматься социально-экономическим ростом страны за счет активного внедрения исследований в национальную экономику
- Интегрировать исследования и междисциплинарное образование для подготовки мировых лидеров и критически мыслящих специалистов в области прикладных наук, инженерии, менеджмента и медицины
- Постоянно внедрять инновации и интегрировать глобальные стандарты в методы обучения и открытий
- Создавать разнообразное сообщество сервис-ориентированных, амбициозных и талантливых людей в среде, которая поощряет и питает творческий поиск, критическое мышление и человеческие ценности
- Предоставлять сообществу практические и социальные навыки, деловую хватку и способность к обучению на протяжении всей жизни.

Навыки и качества, которые прививают студентам в лучших вузах ОАЭ

- Навыки письменного общения
- Навыки устного общения
- Критическое мышление и умение решать проблемы экологично
- Использование современных технологий
- Креативность
- Положительное отношение к жизни
- Ответственность, самостоятельность
- Адаптивность к изменениям
- Эффективная работа с людьми
- Безопасное использование оборудования и инструментов
- Продажи и обслуживание клиентов.

Университеты в ОАЭ: типы, степени и квалификации

Степень бакалавра

Эта программа на получение степени длится 4 года и требует от 132 до 136 кредитных часов. Бакалавр медицины и бакалавр хирургии занимает 6 лет. Основной язык обучения — английский, некоторые предметы могут преподаваться на арабском языке.

Степень магистра

Степень магистра присуждается после 1 года обучения после получения степени бакалавра (обычно в области инженерии, наук об окружающей среде и делового администрирования).

Докторантура

Предлагается некоторыми университетами и длится 3 года после окончания магистратуры.

Учеба в вузах ОАЭ для русских: студенческая жизнь и условия проживания

В лучших вузах ОАЭ студентам предлагается большой спектр внеклассной деятельности — интересные клубы по интересам (творческие, спортивные, волонтерские, драматические), путешествия по стране и ближайшим государствам при возможности.

Воспитанники проживают в общежитиях, различных вариантах квартир-студий, 1-2-местных номерах с ванными комнатами с ванными комнатами, которые полностью меблированы, без скрытых затрат. Учащиеся имеют доступ к оборудованным кухням и зонам отдыха для всех общих квартир.

Многие знаменитые университеты в ОАЭ и их филиалы предлагают своим иностранным студентам регулярный трансфер до университета и других ключевых мест в стране, бесплатный высокоскоростной доступ в интернет (Wi-Fi), коммунальные удобства, включая тренажерный зал, бассейн, кабинеты для самоподготовки или террасу на крыше.

Бакалавриат в ОАЭ

Университеты в ОАЭ, которые проводят бакалаврские курсы, преподают по современной литературе с учетом актуальных тенденций общества и рынка. Бакалавриат длится 3-4 года в зависимости от института и способа поступления. Самыми популярными направлениями считаются:

- Дизайн и творчество,
- Менеджмент,
- Инжиниринг,
- Микро- и макробиология,

- Информационные технологии.

Выпускникам выдается международная степень, признанная на международном уровне и аккредитованная Министерством образования ОАЭ. Учащиеся, добившиеся успехов в учебе по определенным учебным программам средней школы (GCSE, диплом IB, американский диплом средней школы и другие признанные международные учебные программы), могут претендовать на получение трехлетней степени бакалавра, остальные ребята — четырехлетней. За это время воспитанники набирают должное количество кредитных единиц, создают свои собственные проекты и иногда даже читают лекции.

Если же вы начали учиться в России, но хотите продолжить образование в ОАЭ, вы можете связаться с нашим образовательным специалистом и узнать, как перевестись в вузы ОАЭ из России. Процесс не самый простой и быстрый, но вполне реальный, а диплом будет намного более ценным.

Вы можете получить бакалаврскую степень в арабском университете и как второе высшее образование в ОАЭ (если ранее уже заканчивали бакалавриат), но если специальности схожие или смежные, для продолжения учебы лучше выбрать магистратуру в ОАЭ.

Магистратура в университетах ОАЭ

Степень магистра в лучших вузах ОАЭ организована так же, как и в других частях мира — с курсами MA, MSc и MBA, доступными в большинстве учебных заведений.

Магистратура в ОАЭ обычно длится 1-2 года для студентов очной формы обучения. Учебный год в ОАЭ длится с сентября по июнь и обычно делится на два семестра: они проходят с сентября по декабрь или январь, за которыми следует второй семестр с января или февраля по июнь. Есть также возможности для обучения в магистратуре с частичной занятостью, которое может длиться до пяти лет. Некоторые ускоренные курсы с частичной занятостью можно пройти всего за один год, хотя они менее распространены.

Магистерские курсы оцениваются в семестровых кредитных часах и обычно включают диссертацию. Магистратура в ОАЭ вполне может идти и как второе высшее.

Плюсы магистратуры в ОАЭ

- Международные перспективы — ОАЭ являются домом для международных филиалов многих университетов.
- Культурное разнообразие — обучение в магистратуре в ОАЭ даст возможность испытать это разнообразие на собственном опыте.
- Передовое обучение — ОАЭ могут по праву гордиться своими усилиями по модернизации в этой области.

Наиболее популярные направления изучения среди иностранцев в университетах Арабских Эмиратов по программам магистратуры:

- Бизнес и коммерция
- Глобальный исполнительный мастер управления роскошью
- Образование, педагогические исследования
- Инжиниринг, инженерный менеджмент
- Здравоохранение, сестринское дело
- Информационные технологии
- Медиа и дизайн
- Политическая наука.

Докторантура в ОАЭ

Основной компонент программы PhD в ОАЭ аналогичен программе в Великобритании и других странах — студенты проводят независимое исследование и в конечном итоге представляют и защищают диссертацию с подробным описанием своих результатов. Во время получения докторской степени в ОАЭ учащиеся дополнительно проходят курсы, предназначенные для улучшения их навыков в качестве независимого исследователя.

Большинство докторских программ ОАЭ включают три или четыре года исследований на полную ставку.

Очный учебный год в лучших вузах ОАЭ для докторантов состоит из двух семестров: осеннего (сентябрь-декабрь) и весеннего (январь-июнь).

В ОАЭ существуют различные типы докторских программ, и формат обучения зависит от выбранного учебного заведения. Обычно они состоят из двух разделов: курсов и исследований. Программы могут включать ряд преподаваемых курсов — есть основные и факультативные. Курсы обычно оцениваются с помощью курсовой работы или комплексного экзамена.

Исследовательский раздел итоговой докторской работы будет состоять из обзора литературы и основной диссертации. В конце нужно будет защитить диссертацию на устном экзамене (Viva Voice) перед экспертами в этой области.

Учеба в университетах ОАЭ — цена

Стоимость учебы в университетах ОАЭ может сильно отличаться от университета к университету: в лучших вузах ОАЭ нет стандартного предела платы за обучение, и плата за обучение часто даже выше, чем в других странах, таких как Великобритания. Однако, как и в Великобритании, для иностранных студентов доступны программы университетских стипендий, что делает ОАЭ доступным вариантом для получения докторской степени за границей.

Цена на получение степени бакалавра и магистра, как правило, довольно высока — курсы стоят в среднем 48 000–72 000 дирхамов ОАЭ (13 070–35 400$), но могут достигать 130 000 дирхамов ОАЭ (35 390$) для специализированных направлений. Для большинства курсов также взимается плата за подачу заявления в размере около 200 дирхамов ОАЭ (55$).

Университеты в ОАЭ для русских могут устанавливать свои собственные сборы. Вместо того, чтобы устанавливать ежегодную плату, большинство учреждений будут взимать плату за кредитный час — эта система аналогична системе кредитных часов, принятой в США. Каждое учебное заведение определит определенное количество кредитных часов, которое необходимо пройти, чтобы получить степень. Обычно университеты взимают от 129 600 до 359 964 дирхамов ОАЭ (35 290–98 020$) за 3–4-летнюю программу. Учеба в ОАЭ в современных условиях стоит недешево, но полностью оправдывает свою цену.

Дополнительные затраты

Также важно учитывать деньги на транспорт, питание, непредвиденные расходы и авиабилеты.

Стоимость жизни здесь относительно высока: иностранному студенту нужно от 3000 до 6000 дирхамов ОАЭ (817-1634$) в месяц, но это напрямую зависит от местоположения.

Учеба в вузах ОАЭ для русских. Поступление в университеты ОАЭ — требования к зачислению

Высшие учебные заведения в ОАЭ определяют свои собственные нормы приема и требования для поступления, поэтому полный список документов для того или иного вуза необходимо уточнять у образовательного консультанта. Требования могут варьироваться в зависимости от курса обучения и направления. Учащиеся должны иметь аттестат об окончании средней школы, чтобы поступить в университет на первый уровень (бакалавриат).

Для поступления в федеральные высшие учебные заведения все студенты должны сдать экзамен Common Education Proficiency Assessment (CEPA), который оценивает их знания английского языка и математики, и соблюсти базовые условия поступления в университеты ОАЭ для иностранцев.

Право на подачу зависит от школьной программы, полученных оценок, уровня владения английским языком и результатов SAT. Если вы претендуете на трехлетний бакалавриат, надо соответствовать одному из следующих условий:

- Если вы учитесь в старшей школе CBSE, вам необходимо набрать 65% и выше,
- Если вы являетесь британским студентом GCE (уровень A), вам необходимо иметь минимальный балл CCD на уровне A,
- Если вы являетесь учащимся с дипломом американской средней школы, вам потребуется общий средний балл C (70% или 2,5 / 4,0) и балл SAT 1100,
- Если вы являетесь студентом с дипломом международного бакалавриата, вам потребуется 25 баллов минимум.

В другом случае студенты могут пройти обычный годичный интегрированный год первокурсника при выбранном институте (специальный подготовительный курс, который готовит к обучению в данном учреждении).

Каждый университет в Объединенных Арабских Эмиратах имеет собственную систему на своем сайте, которая позволяет будущим студентам подавать заявки и поступать на свои программы. Важно учитывать, что требования для поступления в университеты ОАЭ у каждого заведения могут отличаться — именно поэтому необходимо уточнять основную информацию у своего образовательного консультанта.

Документы для поступления в вуз

- Скан диплома (средняя школа или степень бакалавра)
- Стенограмма — выписка оценок за последние годы обучения
- Скан паспорта и/или свидетельства о рождении
- Резюме
- Результаты тестирования
- Доказательства стипендии или финансирования
- Рекомендательные письма (от 2 до 3)
- Портфолио из достижений.

В некоторых университетах и регионах студенты должны быть мусульманами, а в других прием возможен только для граждан страны. Однако в регионе начинают появляться другие, более крупные университеты, предоставляющие иностранным студентам возможность учиться без религиозной привязки.

Стипендии и гранты

В ОАЭ студентам оказывается финансовая поддержка. Коммерческий банк Абу-Даби (ADCB) предоставляет банковские кредиты по низким ставкам ученикам, которые учатся в местных университетах. Также можно выиграть грант или стипендию через компании-партнеры или напрямую, самостоятельно. Существует много способов сэкономить на учебе в арабском государстве, и один из самых распространённых — получение специальной скидки.

Специальные скидки предоставляются студентам, которые:

- Граждане ОАЭ и стран Персидского залива,
- Работают в государственном секторе,
- Родственники (братья/сестры/муж/жена),
- Супруг/сыновья/дочери/братья и сестры выпускников местных университетов,
- Имеют средний балл ≥ 3,60 в конце семестра (до 20%),
- Обладатели государственных карт (до 30%),
- Обладатели карты Esaad (до 35%),
- Сотрудники DEWA и их ближайшие родственники,
- Несовершеннолетние и сотрудники Фонда по делам вакуфов и несовершеннолетних (AMAF),
- Фронтовики,
- Медсестры и врачи в государственных больницах ОАЭ (до 60%) (только программы бакалавриата).

Другие виды скидок:

- Реферальная скидка
- Скидка для деловых партнеров
- Стипендии и скидки академических партнеров
- Стипендия на основе заслуг
- Стипендия для иностранных студентов
- Частичные стипендии.

В ОАЭ расположено около 10 частных университетов, предлагающих разнообразные академические программы на выбор. Менеджер сможет провести вам консультацию по учебным заведениям и помочь с выбором. Поступить можно не более чем в 5 учебных заведений в ОАЭ. Чаще всего это филиалы британских, шотландских, австралийских учебных заведений.

Есть ли в ОАЭ Университеты с аккредитацией?

Да, в ОАЭ есть множество престижных университетов с государственной аккредитацией KHDA. Министерство Образования ОАЭ как государственный орган подтверждает соответствие учебных программ, квалификации

преподавателей и академических подходов стандартам и требованиям, определенным правительством ОАЭ. Диплом вузов, аккредитованных Министерством образования ОАЭ, признается на государственном уровне в Эмиратах, а также во всех странах мира.

Подробнее изучить - в научной статье ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ОАЭ

Образование в Саудовской Аравии

По статистике 35 процентов населения (49 — это женщины, а 28 — мужчины) Саудовской Аравии считаются неграмотным. С 1950-го года в стране предпринимаются огромные усилия по развитию и усовершенствованию системы образования. Уже в 1954 было сформировано министерство просвещения, которое приступило к выполнению некоторых программ образования, где основное внимание уделялось религиозному просвещению, а также начальному и профессиональному обучению. В конце 50-х эти программы охватили среднее и высшее образование.

Государственные расходы на систему образования 1995 года составили 12 млрд. долларов, а это 12 процентов всех расходов в стране. К этому году в Саудовской Аравии было семь университетов, 18 000 начальных, средних и промежуточных школ, а также 83 института. Через год общее количество школ увеличилось до 21 тысячи. 44 процента из 3 миллионов учащихся начальной и средней школы было девочек и 46 процентов от общей численности учащихся университетов. Образованием для девочек руководит особый наблюдательный совет, который также курирует образовательные программы и системы для взрослых женщин. В Саудовской Аравии образование бесплатное и открыто для всех жителей страны, хотя и признано властями не обязательным. Все учащиеся в обязательном порядке подлежат медицинскому обслуживанию и обеспечиваются учебниками. Университеты относятся к ведению министерства высшего образования. Стоит отметить такие известные и крупные учреждения как Исламский университет, расположенный в Медине, Университет минеральных и нефтяных ресурсов имени короля Фахда, находящийся в Дахране, Университет имени короля

Фейсала, Университет имени короля Сауда в Эр-Рияде, Университет в Мекке им. Умм эль-Кура и др.

Topic 3. Interaction of a teacher and students in the educational process (higher education institution) // Взаимодействие преподавателя и студентов в педагогическом процессе учреждения высшего образования

(2 ч. лк.)

Peculiarities of students' personality development. Students' learning opportunities. Characteristics of high-performing, medium-performing and low-performing students.

Pedagogical strategies for the organization of the educational process with a focus on students' abilities. Management of small teams in professional activities in the field of physical education and sport.

Characteristics of a higher education teacher. Three groupsof teachers: teachers with a pedagogical orientation; with a research orientation; with the same degree of pedagogical and research orientation.

The structure of pedagogical abilities. Professional and personal self-development of a high school teacher. Postgraduate and additional adult education as a condition for continuing education. Professional development and retraining of personnel.

Lecture 1. Teacher-student interaction in the pedagogical process of higher education institutions // Взаимодействие преподавателя и студентов в педагогическом процессе учреждения высшего образования

Педагогическое взаимодействие преподавателя и студентов в учебном процессе учреждения высшего образования

Экономические изменения и развитие происходящие в последние десятилетия и затрагивающие политическую, экономическую, социальную сферу жизни России, активно способствуют ее выходу на арену европейского и мирового сотрудничества в различных областях человеческой деятельности. Расширение международных контактов осуществляется по целому ряду направлений, одним из которых является физическая культура, спорт и туризм. В связи с этим существенно изменяются требования к специалистам, работающим в этой индустрии. Помимо высокого уровня квалификации,

выпускник университета должен уметь взаимодействовать с другими людьми, выстраивать коммуникации, обладать навыками конструктивного общения, ставить цель и реализовывать ее, оперативно мыслить, самостоятельно и смело принимать решения, быть активным, целеустремленным, инициативным и т.д.

The economic changes and developments taking place in recent decades and affecting the political, economic, and social spheres of Russia's life actively contribute to its entry into the arena of European and global cooperation in various fields of human activity. The expansion of international contacts is carried out in a number of areas, one of which is physical education, sports and tourism. In this regard, the requirements for specialists working in this industry are changing significantly. In addition to a high level of qualification, a university graduate should be able to interact with other people, build communication, have constructive communication skills, set a goal and implement it, think quickly, make decisions independently and boldly, be active, purposeful, proactive, etc.

Качество подготовки любого специалиста в современных условиях определяется не только уровнем его знаний, но и профессиональными умениями, позволяющими ему творчески решать возникающие проблемы, активно взаимодействовать с людьми на основе установления субъект-субъектных отношений. Система образования по обучению специалистов для сферы туризма должна обладать широким набором средств, обеспечивающих развитие этих умений. Одним из наиболее важных моментов в этом является то взаимодействие, которое складывается между преподавателем и студентом: вступая в субъект-субъектные отношения и являясь их активным участником, студент начинает воспринимать реализуемые способы общения как норму, как свой индивидуальный выбор.

The quality of training of any specialist in modern conditions is determined not only by the level of his knowledge, but also by professional skills that allow him to creatively solve emerging problems, actively interact with people on the basis of establishing subject-subject relations. The education system for training specialists in the

tourism sector should have a wide range of tools to ensure the development of these skills. One of the most important points in this is the interaction that develops between the teacher and the student: entering into a subject-subject relationship and being an active participant in it, the student begins to perceive the implemented ways of communication as the norm, as his individual choice.

Педагогическое взаимодействие в системе «преподаватель - студент» представляет собой систему взаимных воздействий субъектов, включенных в совместную деятельность на основе общих целей профессионального образования. Подобное взаимодействие имеет большое принципиальное значение с точки зрения аксиологической составляющей, поскольку это взаимодействие между преподавателем и студентом влияет на формирование системы ценностей будущего специалиста, таких как человек, истина, образование, профессия и другие.

Pedagogical interaction in the teacher-student system is a system of mutual influences of subjects involved in joint activities based on common goals of vocational education. Such interaction is of great fundamental importance from the point of view of the axiological component, since this interaction between a teacher and a student affects the formation of a value system of a future specialist, such as a person, truth, education, profession and others.

Важно иметь в виду, что процесс взаимодействия преподавателя и студентов протекает в столкновении целей, интересов, жизненных позиций, мотивов, личного индивидуального опыта, что вызывает диалектические изменения форм взаимодействия в ходе учебного процесса.

It is important to keep in mind that the process of interaction between a teacher and students proceeds in a clash of goals, interests, life positions, motives, personal individual experience, which causes dialectical changes in the forms of interaction during the educational process.

Проблеме взаимоотношении между людьми посвящено большое количество исследовании. В исследованиях А.Г. Асмолова, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, В,А. Штоффа даются философские обобщения о единстве

личности и среды, характере отношений между людьми в процессе их совместной деятельности. В психологическом аспекте эта проблема изучается с позиций выстраивания взаимоотношений на уровне субъект-субъектных отношений. Свой вклад в изучение этого вопроса внесли психологи К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, П.Б. Гурвич, В.В. Давыдов, И.А. Зимняя, С.Л. Рубинштейн, ЭЛ. Шубина и многие другие. В педагогических исследованиях акцент, в свою очередь, смещается на пршшадную сторону взаимодействия для научения студента отдавать себе отчет в собственных действиях, прогнозировать, понимать, предвидеть последствия своих действий и т.д.

A lot of research has been devoted to the problem of the relationship between people. In the research of A.G. Asmolov, L.S. Vygotsky, A.N. Leontiev, V., A. Stoff, philosophical generalizations are given about the unity of personality and environment, the nature of relations between people in the process of their joint activity. In the psychological aspect, this problem is studied from the standpoint of building relationships at the level of subject-subject relations. Psychologists K.A. Abulkhanova-Slavskaya, B.G. Ananyev, P.B. Gurvich, V.V. Davydov, I.A. Zimnaya, S.L. Rubinstein, EL. Shubina and many others contributed to the study of this issue. In pedagogical research, the emphasis, in turn, shifts to the opposite side of interaction in order to teach the student to be aware of his own actions, predict, understand, anticipate the consequences of his actions, etc.

Эффективность педагогического взаимодействия на учебных занятиях зависит от множества факторов (успешного определения целей совместной деятельности, соответствия педагогической тактики конкретной задаче данного взаимодействия, активности самих студентов и т.д.). Среди них важную роль играет фактор оптимального выбора методов обучения, реализация которых в конкретных условиях образовательного учреждения дает высокий уровень качества подготовки студентов. В последние годы изучаются педагогические возможности методов активного обучения (проблемные лекции, групповые

дискуссии, анализ конкретных ситуаций, динамические пары, конференции, ролевые и деловые игры, видео метод, мультимедиа и т.д.), которые наряду с традиционными (объяснение, рассказ, работа с учебником, беседа, показ и т.д.), способствуют повышению интенсификации, эффективности, качества и результативности процесса обучения в университете.

The effectiveness of pedagogical interaction in the classroom depends on many factors (the successful definition of the goals of joint activities, the correspondence of pedagogical tactics to the specific task of this interaction, the activity of the students themselves, etc.). Among them, an important role is played by the factor of optimal choice of teaching methods, the implementation of which in the specific conditions of an educational institution provides a high level of quality of student training. In recent years, the pedagogical possibilities of active learning methods (problem lectures, group discussions, analysis of specific situations, dynamic pairs, conferences, role-playing and business games, video method, multimedia, etc.) have been studied, which, along with traditional ones (explanation, story, textbook work, conversation, display, etc.), contribute to improving intensification, efficiency, quality and effectiveness of the learning process at the university.

Способы взаимодействия педагога и обучаемых на учебных занятиях широко представлены в педагогическом наследии (Ю.К Бабанский, П.Ф.Калтерев, А.С. Макаренко, В.Н. Сорока-Росинский, В.А. Сухомдинский, К.Д.Ушинский) и в работах современных авторов (А.А. Бодалев, П.Я.Гальперин, В.А. Кан-Калик, В. Л. Леви, И .Я. Лернер, Б. Т. Лихачев, А.В.Мудрик, П.И.Пидкасистый, В.Ю. Питюков, Г.К. Селевко, Н.Е. Щуркова). Отмечается, что личность человека, владеющего любой профессией, непосредственно влияет на результативность труда. Особенно это важно там, где объектом воздействия выступает другой человек, взаимодействие с которым выстраивается как субъект-субъектное взаимодействие.

В рамках нашего исследования темы в процессе обучения в маистратуре особый интерес представляют работы, связанные с проблемами организации педагогического взаимодействия в профессиональном туристском образовании.

В исследованиях В.А. Квартальнова и И.В. Зорина заложены основы современного профессионального образования, рассматриваются специфические особенности организации деятельности преподавателя и студентов в высшем туристском учебном заведении. В исследованиях М.М. Маринина, М.А. Морозова, М.О. Немоляевой, А. А. Остапца-Свешникова, И.А. Рябовой, В.Д. Чепика, С.Е. Чижовой рассматриваются вопросы формирования различных звеньев и структур туризма, определяющих особенности организации образовательного процесса в туристском университете.

В работах В.В. Васильева, Н.Й. Гаранина, С.А. Гониянц, В.А. Горского, В.И. Жолдака, Е.Н. Ильиной, В.А. Кальней, И.Д. Солодухина, С.Е. Шишова, Т.С. Элиаровой рассмотрены различные аспекты непрерывного профессионального образования, его интенсификации и качества, методологические проблемы подготовки научно-педагогических кадров, перспективы развития туризма, специфические компоненты профессиональной подготовки специалистов для индустрии туризма.

В своих научных работах И.В. Зорин дает анализ профессионального образования, располагающегося в трехмерном пространстве: образовательном, туристском и профессиональном. По словам этого автора, педагогика воспринимает пространство как социальную среду, которая формирует личность специалиста. Образовательное пространство обеспечивает реализацию функций образования и воспитания; туристское пространство способствует развитию личности путем использования специфических туристских методов; профессиональное пространство отражает потребности субъектов туристской деятельности в кадровых ресурсах. Профессиональное туристское пространство, где профессиональное туристское образование является его составной частью, есть результат взаимодействия образовательного, и профессионального пространства

Позитивные тенденции диверсификации способов взаимодействия преподавателя и студентов на учебных занятиях сдерживаются неразрешенностью ряда противоречий, среди которых наиболее значимыми, с нашей точки зрения, являются следующие: между избираемыми преподавателем педагогическими средствами, формами, методами педагогического взаимодействия и неумением студентов переносить эти формы взаимодействия в русло своей профессиональной деятельности в сфере «человек - человек»; между ориентацией содержания профессионального образования на вооружение студентов знаниями по специальным дисциплинам и недостаточной подготовленностью студентов в коммуникативном плане; между структурами общения, используемыми в учебном процессе в университете и структурами общения между людьми вне учебного процесса, в жизни.

Отмеченные противоречия свидетельствуют об актуальности проблемы исследования: каковы содержание и структура педагогического взаимодействия преподавателя и студентов в учебном процессе вуза.

Дель исследования: разработать содержание и модель педагогического взаимодействия преподавателя и студентов в учебном процессе вуза.

Объектом исследования является учебный процесс в туристском университете.

Предметом исследования является педагогическое взаимодействие преподавателей и студентов в учебном процессе вуза.

Гипотеза исследования. Педагогическое взаимодействие преподавателя и студентов в процессе профессионального обучения менеджеров туризма будет эффективным, если: в процессе профессионального обучения будут учитываться особенности деятельности менеджеров туризма, такие как наличие фундаментального управленческого образования; знание специфики индустрии туризма и путешествий; использование достижений технологического прогресса в информационных технологиях; необходимость определения и разработки стратегии и тактики деятельности предприятия, разработки концепции развития; необходимость проведения всестороннего анализа деятельности; осуществление

индивидуального подхода к каждому специалисту; работа в условиях внутренней и внешней конкуренции и т.д.; педагогическое взаимодействие будет рассматриваться как разновидность педагогического общения, реализующего аксиологические функции «открытия», «соучастия» и «возвышения» студента в процессе учебной деятельности; модель эффективного взаимодействия будет включать такие компоненты, как реализацию стратегической цели преподавателя; внутренней дели студента; педагогическое общение через реализацию функций «открытия», «соучастия» и «возвышения»; обучающую деятельность преподавателя; познавательную деятельность студента; осмысление и оценку конкретного взаимодействия; отношенческий и предметный результат и новое взаимодействие.

В соответствии с объектом, предметом, целью и гипотезой исследования были определены следующие задачи:

1. На основе анализа специальной и психолого-педагогической литературы выявить особенности профессиональной деятельности и профессионального обучения менеджеров туризма.

2. Уточнить понятие педагогического взаимодействия преподавателя и студентов вуза как разновидности педагогического общения.

3. Разработать модель эффективного взаимодействия преподавателя и студентов вуза на учебных занятиях.

4. Провести опьгтно-экспериментальную проверку модели эффективного взаимодействия преподавателя и студентов вуза на учебных занятиях.

5. Разработать методические рекомендации по организации педагогического взаимодействия преподавателя и студентов вуза на учебных занятиях.

Теоретико-методологической основой исследования являются философские, социологические и психолого-педагогические идеи об избирательной активности человека; о личности как ансамбле социальных отношений; о необходимости рассмотрения человека и педагогических явлений

в движении и изменении; об объективных и субъективных факторах развития личности (Л. С. Выготский, 1ХЯ. Гальперин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин).

Большое значение для нашего исследования имеют: концепция туризма как профессиональной деятельности (И.В. Зорин, В .А. Квартальнов); исследования, связанные с изучением места и роли педагогического взаимодействия в целостном педагогическом процессе (В.П. Беспалько, А.А.Бодалев, П.И.Пидкасистый, Г.К.Селевко, Н.Е.Щуркова); исследования по вопросам педагогического общения (В.А.Кан-Калик, В.А.Караковский, Н.Е.Козырева, А.А.Леонтьев, Б.Т.Лихачев, А.А.Лобанов, А.В.Мудрик, Е.И.Пассов, В.Ю. Питюков).

Topic 4. Objectives, content, methods and means of teaching in a higher education institution // Цели, содержание, методы и средства обучения в учреждении высшего образования

(8 ч. лк.)

The objectives and content of education. Organizational forms of education in a higher education institution. Lecture. Seminars and practical classes in higher education. Peculiarities of work organization indoors and outdoors. Occupational safety and health in the educational process. Independent work of students as the development and self-organization of the studentpersonality.

Classification of teaching and upbringing methods. Active and interactive teaching methods in the higher education system. Innovative methods, forms of organization of the educational process in higher education.

Modern educational technologies in the educational process of the university. Virtual education. Internet technologies. Distance education. E-education.

Fundamentals of pedagogical control in higher education.

Lecture 1. Goals, content, methods and means of teaching in a higher education institution // Цели, содержание, методы и средства обучения в учреждении высшего образования

1. Учебный процесс в высшем учебном заведении как научная проблема и методология ее исследования.

2. Образовательный процесс в высшем учебном заведении: теория и практика.

Закон РБ О высшем образовании

Статья 21. Организация образовательного процесса

1. Образовательный процесс в высшем учебном заведении строится на основе принципов государственной политики в сфере образования и призван обеспечить потребность общества и государства в квалифицированных специалистах, развитие способностей и интеллектуально-творческого потенциала личности.

2. Высшие учебные заведения организуют образовательный процесс на государственных языках Республики Беларусь, а также могут организовывать его на иных языках при обучении иностранных граждан. Реализация права граждан на выбор государственного языка, используемого в образовательном процессе, обеспечивается путем создания в высших учебных заведениях белорусскоязычных и русскоязычных групп (потоков) в порядке и на условиях, определяемых Правительством Республики Беларусь.

3. Процесс воспитания студентов (курсантов, слушателей) в высшем учебном заведении направлен на формирование нравственной, социально активной и творческой личности, воспитание патриотизма, активной гражданской позиции.

Содержание воспитательной работы определяется гуманистическими и культурными ценностями общества, потребностями государства и студентов, спецификой получаемой специальности (специализации).

Литература:

1. Булат, С.А., Белова, С.Н. Качество образовательного процесса в университете как инновационный объект / С.А. Булат, С.Н. Белова // Инновации в образовании. - 2010. - №5. - С. 15-16.

2. Жук, О.Л. Сформированность социально-профессиональной компетентности выпускника вуза как результат и критерий качества высшего образования / О.Л. Жук // Адукацыя і выхаванне. - 2010. - №9. - С. 4-9.

3. Карпенко, О.М. Социальный аспект эффективности распределённого вуза в контексте проблем высшего образования / О.М. Карпенко // Инновации в образовании. - 2010. - №12. - С. 67-81.

4. Савостёнок, П.Н. Подходы и принципы организации образовательного процесса с применением современных технологий / П.Н. Савостёнок // Психолого-педагогические проблемы становления личности в процессе учебной деятельности: матер. 7 Междунар. научно-практ. конф., Минск, 17-18 декабря 2009 г. / под ред. канд. пед. наук, доц. А.А. Глинского. - Минск: АПО, 2009. - С. 410 - 416.

Lecture 2. Organizational forms of education in higher education institutions. Lecture. Seminars and practical classes // Организационные формы обучения в учреждении высшего образования. Лекция. Семинарские и практические занятия.

Современные организационные формы обучения в университете

Литература по теме

1. Гузеев, В. В. Педагогическая техника в контексте образовательной технологии / В. В. Гузеев. М., 2001. Жук, О. Л. Педагогика. Практикум на основе компетентностного подхода : учеб. пособие / О. Л. Жук, С. Н. Сиренко ; под общ. ред. О. Л. Жук. Минск, 2007.

2. Игры в обучении, воспитании и социализации : метод. материалы / авт.-сост.: Н. С. Куриленко, В. В. Чечет. Минск, 2003.

3. Казимирская, И. И. Общие основы педагогической профессии. Практикум : учеб. пособие для студентов пед. специальностей высш. учеб. заведений / И. И. Казимирская, А. В. Торхова. Молодечно, 2002.

4. Кашлев, С. С. Современные технологии педагогического процесса / С. С. Кашлев. Минск, 2001.

5. Левина, М. М. Технологии профессионального педагогического образования / М. М. Левина. М., 2001.

6. Мухина, С. А. Современные инновационные технологии обучения / С. А. Мухина, А. А. Соловьева. М., 2008. Обучаем иначе. Стратегия активного обучения в школе / Е. К. Григальчик [и др.]. Минск, 2001.

7. Платов, В. Я. Деловые игры: разработка, организация, проведение / В. Я. Платов. М., 1991.

8. Пуйман, С. А. Практикум по педагогике : пособие / С. А. Пуйман, В. В. Чечет. Минск, 2003. Сборник методик : практ. пособие для рук. образоват. программ / сост.: Л. Г. Кирилюк, В. С. Корж. Минск, 1996.

9. Стефановская, Т. А. Технологии обучения педагогике в университете / Т. А. Стефановская. М., 2000.

10. Хуторской, А. В. Практикум по дидактике и методикам обучения / А. В. Хуторской. СПб., 2004.

11. Хуторской, А. В. Эвристический практикум по основам педагогики : учеб.-метод. пособие / А. В. Хуторской, А. Д. Король. Гродно, 2009.

Высшие учебные заведения предназначены для получения людьми высшего образования. Высшее образование — это результат усвоения такой совокупности систематизированных знаний и навыков деятельности, которая позволяет специалисту самостоятельно и ответственно решать исследовательские и практические задачи, творчески использовать и развивать достижения культуры, науки и техники.

Специфика высшего образования состоит в том, что образовательный процесс в вузах непосредственно связан с научной деятельностью, преподавание

учебных дисциплин осуществляется на уровне, максимально приближенном к последним достижениям науки и практики.

Развитие науки выступает решающим фактором в изменении содержания, методики и организации обучения в высших учебных заведениях.

На протяжении всей истории высшей школы — с момента зарождения до наших дней — ведущей организационной формой обучения является лекция.

С нее начинается первое знакомство студента с учебной дисциплиной, и именно лекция закладывает основу научных знаний. Лекция появилась в Древней Греции, получила свое развитие в Древнем Риме, затем — в Средние века.

По своей структуре лекции могут отличаться одна от другой — все зависит от содержания и характера учебного материала. Но существует общий структурный каркас — план, которому необходимо строго следовать.

Лекция, как правило, начинается с краткого напоминания содержания предыдущей лекции, для того чтобы связать его с новым материалом.

В конце лекции подводится итог.

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

Виды лекций:

- вводная — знакомит студентов с целью и назначением курса, его ролью и местом в системе учебных дисциплин; дается краткий исторический обзор развития данной науки, связывается теоретическое содержание учебной

дисциплины с будущей практической работой специалиста, дается характеристика учебно-методических пособий по курсу, выдается список литературы и сообщаются экзаменационные требования;

- информационная — традиционная лекция, на которой происходит изложение содержания учебной дисциплины;

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

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

Процесс обучения в высшей школе предусматривает практические занятия. Они предназначены для углубленного изучения дисциплины.

Их формы разнообразны: семинарские занятия, лабораторные работы, практикумы.

Практические занятия играют важную роль в выработке у студентов навыков применения полученных знаний для решения практических задач совместно с преподавателем.

Цели практических занятий: углублять, расширять, детализировать знания, полученные на лекциях; содействовать выработке навыков профессиональной деятельности; развивать научное мышление и речь; контролировать процесс усвоения знаний студентами.

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

В современной высшей школе семинар является одним из основных видов практических занятий и предназначен для углубленного изучения дисциплины, овладения методологией научного познания.

Главная цель семинарских занятий — обеспечить студентам возможность овладения навыками и умениями использования теоретического знания применительно к особенностям изучаемой отрасли.

На семинарских занятиях решаются следующие задачи: развитие творческого профессионального мышления; познавательная мотивация; овладение профессиональной терминологией; приобретение навыков оперирования формулировками, понятиями, определениями; овладение умениями и навыками постановки и решения научных проблем и задач; отстаивание своей точки зрения.

В ходе семинарского занятия преподаватель решает такие учебные задачи, как повторение и закрепление знаний; контроль знаний; педагогическое общение.

Семинар — это всегда непосредственный контакт педагога со студентами, установление между ними доверительных отношений, продуктивное педагогическое общение. В организации семинарских занятий реализуется принцип совместной деятельности, сотворчества.

Согласно исследованиям процесс мышления и усвоения знаний более эффективен в том случае, если решение задачи осуществляется не индивидуально, а предполагает коллективные усилия.

Поэтому семинарское занятие особенно эффективно, когда реализуется поиск ответов всей учебной группой, студентам дается возможность раскрыть и обосновать разные точки зрения.

Такое проведение семинаров обеспечивает контроль за усвоением знаний и развитие научного мышления у студентов.

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

Лабораторные работы имеют ярко выраженную специфику в зависимости от учебной дисциплины. Как правило, во время лабораторных работ основное внимание уделяется формированию конкретных умений, навыков, что определяет содержание деятельности студентов.

Правильно поставленное практическое задание активизирует мыслительную деятельность студентов, вооружает их методами практической работы, стимулирует углубленную самостоятельную работу.

Практикумы проводят, как правило, при изучении дисциплин естественно-научного цикла, а также в процессе трудовой и профессиональной подготовки. Места их проведения различны: лаборатории, мастерские, учебно-опытные участки и т. д.

Практикум выполняет функцию углубления знаний, становления умений и навыков, способствует решению задач коррекции полученных теоретических знаний, а также стимулирует познавательную деятельность студентов.

Обычно выделяют пять этапов практикума:

1) объяснение преподавателя, во время которого происходит теоретическое осмысление предстоящей работы;

2) инструктаж по технике безопасности;

3) пробное выполнение работы, во время которого 1–2 студента выполняют работу под руководством преподавателя, а остальные студенты наблюдают за процессом;

4) выполнение работы каждым студентом самостоятельно;

5) контроль, во время которого преподаватель принимает работу и оценивает ее, учитывая качество, скорость и правильность выполнения.

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

Самостоятельная работа наряду с аудиторной представляет собой одну из форм учебного процесса и является существенной его частью. Эффективность аудиторной работы всегда зависит от самоподготовки студентов.

Для ее успешного выполнения необходимы планирование и контроль со стороны преподавателей, а также планирование объема самостоятельной работы в учебных планах специальностей.

Самостоятельная работа — это планируемая работа студентов, выполняемая по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия.

Самостоятельная работа предназначена не только для овладения каждой дисциплиной, но и для формирования навыков самостоятельной работы вообще — в учебной, научной, профессиональной деятельности; для приобретения способности принимать на себя ответственность, самостоятельно решать проблему, находить конструктивные решения, выход из кризисной ситуации и т. д.

Высшая школа отличается от средней многими параметрами, в том числе методикой учебной работы и степенью самостоятельности обучаемых. Преподаватель вуза лишь организует познавательную деятельность студентов, студент же сам осуществляет познание.

Самостоятельная работа завершает задачи всех видов учебной работы. В университете существуют различные виды индивидуальной самостоятельной работы: подготовка к лекциям, семинарам, лабораторным работам, зачетам, экзаменам; выполнение рефератов, заданий, курсовых работ и проектов, а на заключительном этапе — выполнение выпускной квалификационной работы. Отношение времени, отводимого на аудиторную работу, к времени, отводимому на самостоятельную работу, во всем мире составляет 1:3,5.

Такое соотношение основывается на огромном дидактическом потенциале этого вида учебной деятельности студентов.

Самостоятельная работа способствует углублению и расширению знаний; формированию интереса к познавательной деятельности; овладению приемами процесса познания; развитию познавательных способностей. Можно выделить условия, влияющие на успешное выполнение самостоятельной работы: мотивированность учебного задания (для чего, чему способствует); четкая

постановка познавательных задач; владение студентом алгоритмами, методами, способами выполнения работы; четкое определение преподавателем форм отчетности, объема работы, сроков ее представления; предоставление консультационной помощи студенту; четкие критерии оценки, отчетности и т. д.; использование различных видов и форм контроля (практикум, контрольные работы, тесты, выступление на семинарах и т. д.).

Самостоятельная работа включает воспроизводящие и творческие процессы в деятельности студента.

В зависимости от этого различают три уровня самостоятельной учебной деятельности студентов:

1) репродуктивный (тренировочный) — тренировочные самостоятельные работы выполняются по образцу: решение задач, заполнение таблиц, схем и т. д… Познавательная деятельность студента проявляется в узнавании, осмыслении, запоминании.

2) Цель такого рода работ — закрепление знаний, формирование умений, навыков; 2) реконструктивный — в ходе реконструктивных самостоятельных работ осуществляются перестройка решений, составление плана, тезисов, аннотирование. На этом уровне могут выполняться рефераты; 3) творческий, поисковый — творческая самостоятельная работа требует анализа проблемной ситуации, получения новой информации; студент должен самостоятельно произвести выбор средств и методов решения (учебно-исследовательские задания, курсовые и выпускные квалификационные работы). Педагоги современных вузов обязаны учитывать, что выпускник вуза в будущем будет сталкиваться со значительным числом практических проблем, которых преподавание в университете не могло учесть в силу их новизны. Таким образом, главной задачей высшей школы

становится развитие именно творческих качеств личности, способности воспринимать и перерабатывать новые научные идеи, анализировать и применять их в условиях самостоятельной профессиональной деятельности. Литература: 1. Зимняя И. А., Баденко Б. И., Морозова И. А. Воспитание — проблемы современного образования в России. / Зимняя И. А., Баденко Б. И., Морозова И. А. — М.: 1998. — 233с. 2. Луковцева А. К. Психология и педагогика Курс лекций Учебное пособие для студентов вузов / А. К. Луковцева — М: КДУ; 2008 г.-192 с.

Правильно оформим цитату:

Сорокина, Е. И. Организационные формы обучения в университете / Е. И. Сорокина, Л. Н. Маковкина. — Текст : непосредственный // Инновационные педагогические технологии : материалы III Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2015 г.). — Казань : Бук, 2015. — С. 171-174. — URL: https://moluch.ru/conf/ped/archive/183/8728/ (дата обращения: 11.01.2024).

ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ

(виды учебных занятий)

Реализация содержания обучения осуществляется в различных организационных формах обучения, которые призваны упорядочить учебный процесс.

Организационные формы обучения - это виды учебных занятий, отличающихся друг от друга дидактическими целями, составом учащихся, местом проведения, продолжительностью, содержанием деятельности преподавателя и учащихся. В организационных формах обучения реализуется система взаимодействия учения и управления учебной деятельностью по определенному, заранее установленному порядку и режиму.

В рамках различных организационных форм обучения преподаватель обеспечивает активную познавательную деятельность учащихся, используя фронтальную, групповую и индивидуальную работу.

Фронтальная работа предполагает совместную деятельность всей группы: преподаватель для всей группы излагает учебный материал, ставит одинаковые задачи, а учащиеся решают одну проблему, овладевают общей темой. Фронтальная форма организации учебной деятельности обеспечивает общее продвижение учащихся в учении, однако она не может быть универсальной, так как недостаточно учитываются специфические особенности, уровень развития каждого учащегося.

При групповой работе учебная группа разделяется на несколько коллективов (бригад или звеньев), которые выполняют одинаковые или различные задания. Состав этих коллективов непостоянный и, как правило, различный по разным предметам. Число учащихся в группе зависит от учебного предмета и поставленной задачи (от 2 до 10 человек, но чаще средняя численность 3-5 учащихся). Групповая работа учащихся может применяться при решении задач и упражнений, выполнении лабораторных и практических работ, при изучении нового материала. Обдуманно применяемая групповая работа создает благоприятные воспитательные возможности, приучает к коллективной деятельности.

При индивидуальной работе каждый учащийся получает свое задание, которое выполняет независимо от других. Индивидуальная форма организации познавательной деятельности предполагает высокий уровень активности и самостоятельности учащегося и особенно целесообразна для таких видов работ, в которых могут ярко проявиться индивидуальные особенности и возможности учащихся. При одних и тех же задачах обучения, подобрав систему индивидуализированных заданий, можно отрегулировать темп работы в соответствии с личными возможностями учащихся.

Лекция. Классификация методов обучения и воспитания. Активные и интерактивные методы обучения в системе высшего образования. Инновационные методы, формы организации процесса обучения в высшей школе

Активные и интерактивные методы обучения в высшей школе
Интерактивные методы обучения в системе высшего профессионального образования

Появление в XX в. феномена активных методов обучения и его интенсивная разработка в науке и практике обусловлены тремя группами предпосылок:

1) научно-теоретическими, в качестве которых, по А. А. Вербицкому, выступают:

- ✓ теория деятельности, разработанная советскими психологами и педагогами Л. С. Выготским, С. Л. Рубинштейном, А. Н. Леонтьевым, П. Я. Гальпериным, В. В. Давыдовым, Н. Ф. Талызиной и др.; теория поэтапного формирования умственных действий П. Я. Гальперина; принципы развивающего обучения В. В. Давыдова и Л. В. Занкова [3];
- ✓ разработка и внедрение в образовательную практику деятельностного, культурологического, личностно ориентированного и компетентностного подходов, что вызвало смену всей образовательной парадигмы;

2) социальными (внешними, внеобразовательными), к которым следует отнести:

- ✓ социальный заказ на формирование творческой, мобильной, самостоятельной и инициативной личности, способной к ответственному выполнению основных социальных ролей и функций;
- ✓ потребность рынка труда в специалистах, способных «выполнять не только типовые задания, но и решать задачи высокой

степени сложности и неопределенности, управлять гибкими, краткосрочными, межотраслевыми проектами» [7, с. 8];

- ✓ внедрение систем менеджмента качества в учреждениях образования для повышения эффективности профессиональной подготовки;

3) образовательными, включающими практические разработки инновационного характера, внедрявшиеся на разных ступенях и уровнях образования педагогами-практиками, которые искали пути преодоления недостатков традиционного обучения через усиление мотивационно-деятельностной составляющей образовательного процесса и активизацию позиции в нем обучающихся.

Lecture 3. Modern educational technologies in the educational process of the university. Virtual education. Internet technologies. Distance education. Electronic education // Современные образовательные технологии в образовательном процессе вуза. Виртуальное образование. Интернет-технологии. Дистанционное обучение. Электронное образование.

Современные образовательные технологии в университете: обобщение теоретического и практического опыта

Литература:

1.Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии.- М.: Просвещение, 1989.- 231с.

2.Кларин М. В. Педагогическая технология в учебном процессе: анализ зарубежного опыта.- М: Педагогика, 1989.- 132с. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии.- М.: Педагогика, 1980.-146с.

Высшее образование наряду с некоторыми индикаторами, характеризующими инновационный потенциал страны, является одним из факторов конкурентноспособности экономики Казахстана. Решить задачи

подготовки специалистов, отвечающих требованиям времени, может помочь внедрение технологических инноваций в образовательный процесс высшей школы.

Повышение компетенции преподавателей в области максимально эффективного использования информационных, коммуникационных и интерактивных технологий, в создании и развитии универсальной образовательной сферы, стимулирование становления новой культуры педагогического мышления — задача современной высшей школы.

Использование современных педагогических технологий в учебном процессе вуза создает совершенно новые возможности реализации дидактических принципов индивидуализации и дифференциации обучения, положительно влияет на развитие познавательной деятельности студентов, их творческой активности, сознательности, реализует условия перехода от обучения к самообразованию.

Эффективность использования педагогических технологий в образовательном процессе подтверждена исследовательскими работами ряда авторов: Г. К. Селевко, В. И. Андреева, В. П. Беспалько, В. И. Боголюбова, М. В. Кларина, В. Ю. Питюкова, В. А. Сластенина, Я. А. Савельева и др.

На сегодняшний день всесторонняя теоретическая разработка проблемы использования современных педагогических технологий в профессиональной подготовке специалиста в условиях высшей школы приобретает особую остроту и значимость.

Современные технологии в образовании рассматриваются как средство, с помощью которого может быть реализована новая образовательная парадигма. Наиболее общая трактовка понятия «технология» состоит в том, что оно представляет научно и практически обоснованную систему деятельности, применяемую человеком в целях преобразования окружающей среды, производства материальных или духовных ценностей.

Любая деятельность, отмечает В. П. Беспалько, может быть либо технологией, либо искусством. Искусство основано на интуиции, технология на

науке. С искусства все начинается, технологией заканчивается, чтобы затем все началось с начала [1].

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

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

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

Такое разнообразие трактовок педагогической технологии не случайно, поскольку каждый автор исходит из определенного концептуального подхода к пониманию сущности технологии вообще.

Таким образом, современную педагогическую технологию обучения характеризуют следующие позиции: технология разрабатывается под конкретный педагогический замысел, в основе ее лежит определенная методологическая, философская позиция автора; технологическая цепочка действий, операций выстраивается строго в соответствии с целевыми установками, имеющими форму конкретного ожидаемого результата; функционирование технологии предусматривает взаимосвязанную деятельность преподавателя и обучающихся на договорной основе с учетом принципов индивидуализации и дифференциации, оптимальную реализацию человеческих и технических возможностей, использование диалога, общения; поэтапное

планирование и последовательное воплощение элементов педагогической технологии должны быть, с одной стороны, воспроизведены любым преподавателем и, с другой, гарантировать достижение планируемых результатов всеми обучающимися; органической частью педагогической технологии являются диагностические процедуры, содержащие критерии, показатели и инструментарий измерения результатов деятельности.

Инновационная педагогическая технология — это проект определенной педагогической деятельности, последовательно реализуемой на практике, главным показателем которой является прогрессивное начало по сравнению со сложившимися традициями и массовой практикой.

Одной из главных особенностей инновационной технологии является то, что ее разработка и применение требуют высокой активности преподавателя и студента.

Активность первого проявляется в том, что он хорошо знает психологические и личностные особенности своих студентов и на этом основании вносит индивидуальные коррективы в технологический процесс.

Активность же студентов проявляется в возрастающей самостоятельности, то есть в технологизированном процессе взаимодействия.

Следовательно, инновационная педагогическая технология может быть рассмотрена как технология частного типа, где подразумеваются упорядоченные, спланированные по определенному проекту и последовательно реализуемые действия, операции и процедуры, инструментально обеспечивающие достижение прогнозируемой цели в работе с человеком или группой в определенных условиях среды.

Таким образом, новые современные педагогические технологии включают в себя личностный подход, фундаментальность образования, творческое начало, акмеологический подход, профессионализм.

В профессиональной подготовке студентов нами используются различные инновационные технологии, остановимся на некоторых из них, а именно:

технология портфолио; технология проектов; технология развития критического мышления и письма.

При этом неотъемлемой частью любого изучаемого курса, посредством которой реализуются на практике современные педагогические технологии, является методический комплекс, который, по-нашему мнению, должен включать в себя: видеокомпьютерную систему, с помощью которой преподаватель проводит лекционные и семинарские занятия в специально оборудованной аудитории; «скрин-шот» — специальный раздаточный материал, специфика которого состоит в том, что помимо справочно-информационной функции, он выполняет функцию активизатора творческой деятельности студента при заполнении им специально разработанных схем, блоков, указателей и т. д.; набор интерактивных технических и программных средств обучения.

Рассмотрим алгоритм и процессуально-действенное осуществление каждой из выше обозначенных технологий.

В зарубежной традиции портфолио определяется как коллекция работ и результатов обучаемого, которая демонстрирует его усилия, прогресс и достижения в различных областях. Д

анная технология дополняет традиционные контрольно-оценочные средства, направленные, как правило, на проверку репродуктивного уровня усвоения информации, фактологических и алгоритмических знаний и умений.

Технология портфолио позволяет учитывать результаты, достигнутые студентом в разнообразных видах деятельности — учебной, творческой, музыкально-исполнительской, коммуникативной и др. и является важным элементом деятельностного подхода к образованию.

Портфолио не только является современной эффективной формой оценивания, но и помогает решать важные педагогические задачи: поддерживать высокую учебную мотивацию студентов; поощрять их активность и самостоятельность, расширять возможности обучения и самообучения; развивать навыки рефлексивной и оценочной деятельности будущих специалистов.

Описанные особенности портфолио делают его перспективной формой представления индивидуальной направленности учебных достижений конкретного студента, отвечающей задачам его профессиональной подготовки.

Введение портфолио позволило нам повысить образовательную активность студентов-музыкантов, уровень осознания ими своих целей и возможностей.

При разработке портфолио мы ориентированы на три его типа: «Профессионально-методический портфель», в содержание которого включены: материал к урокам (информационный); игровой и занимательный материал (игры, викторины, кроссворды, занимательные задания); дидактический материал (планы уроков, разработки уроков, системы заданий); материал для внеклассной работы (сценарии праздников, вечеров, тексты бесед и т. д.); фонотека для проведения внеурочных мероприятий.

Подобная модель предполагает возможность как качественной, так и количественной оценки материалов портфолио.

«Профессионально-методический портфель» необходим студентам для прохождения ими педагогической практики в школе и дальнейшей профессиональной деятельности.

«Портфолио работ» — представляет собой собрание различных творческих, проектных, исследовательских работ, а также описание основных форм и направлений его учебной и творческой активности: участие в конференциях, конкурсах, дополнительных курсов, музыкально-исполнительских достижений.

Данный вариант портфолио предполагает качественную оценку, например, по параметрам разнообразия и убедительности материалов, качества представленных работ, ориентированности на выбранную область знаний.

Портфолио оформляется в виде творческой папки студента с приложением его работ, представленных в виде текстов, электронных версий, фотографий, видеозаписей.

Портфолио данного типа дает широкое представление о динамике учебной и творческой активности студента, характере профессиональной направленности.

Предлагаем примерный вариант записей в «портфолио работ»: проектные работы (указывается тема проекта, дается описание работы, возможно также приложение в виде фотографий, текста работы в печатном или электронном варианте); исследовательские работы и рефераты (указываются изученные материалы, название работы, иллюстрации и т. п.); творческие работы: дается перечень работ, фиксируется участие в конкурсах, фестивалях, смотрах художественной самодеятельности и др.; участие в олимпиадах (указывается тема олимпиады, время проведения, достигнутый результат); участие в научно-теоретических конференциях, семинарах (указывается тема мероприятия, название проводившей его организации, форма участия в нем студента, результат); другие формы творческой активности (участие в оркестре, хоре, кураторском часе и др.).

В «портфолио работ» студенты могут также по собственному выбору, либо по заданию педагога, отобрать в свое «досье» контрольные и самостоятельные работы, выполненные по данной дисциплине.

«Портфолио отзывов» включает в себя характеристики отношения учащегося к различным видам деятельности, а также письменный анализ самого студента своей конкретной деятельности и ее результатов.

Портфолио может быть представлено в виде текстов заключений, рецензий, отзывов, резюме, эссе, рекомендательных и благодарственных писем (например, после прохождения педагогической практики) и др.

Эта форма портфолио дает возможность включить механизмы самооценки студентов, что повышает степень осознанности процессов, связанных с обучением.

Примерный перечень документов «портфолио отзывов»: заключение о качестве выполненной работы; рецензии на статьи, рефераты, исследовательские работы; отзыв о работе в творческом коллективе, о выступлении на

конференциях, конкурсах исполнительского мастерства; резюме, подготовленное студентом с оценкой собственных учебных достижений.

Для изучения теоретических дисциплин нами используется технология проектов.

В основе данной технологии лежит развитие познавательных интересов студентов, умений самостоятельно конструировать свои знания, умений ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления.

Технология проектов всегда ориентирована на самостоятельную деятельность студентов — индивидуальную, парную, групповую, которую студенты выполняют в течение определенного отрезка времени.

Основными требованиями к использованию технологии проектов являются: наличие значимой в исследовательском, творческом плане проблемы или задачи, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения; практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов; самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность учащихся; структурирование содержательной части проекта (с указанием поэтапных результатов); использование исследовательских методов (определение проблемы, вытекающих из нее задач исследования и выдвижение гипотезы их решения; обсуждение методов исследования; оформление конечных результатов; анализ полученных данных; подведение итогов, корректировка, выводы). Нами были обозначены критерии оценки разработанности проекта, к которым относятся: значимость и актуальность выдвинутых проблем; необходимая и достаточная глубина проникновения в проблему и привлечение для ее решения знаний из различных областей музыкальной педагогики; полнота, содержательность проекта; актуальность и перспективность проекта.

Необходимо строить обучение на активной основе, через целесообразную деятельность студента, сообразуясь с его личным интересом именно в этом знании.

Отсюда чрезвычайно важно показать обучаемым их собственную заинтересованность в приобретаемых знаниях, которые могут и должны пригодиться им в дальнейшей профессиональной деятельности.

В связи с этим необходимо выбирать проблему, значимую для будущего специалиста, для решения которой ему необходимо приложить полученные знания и новые, которые еще предстоит приобрести. Задача педагога при этом — подсказать новые источники информации или просто направить мысль студентов в нужную сторону для самостоятельного поиска.

Выбор тематики проектов определяется преподавателем с учетом учебной ситуации по изучаемой дисциплине, либо самими студентами, если проект предназначен для внеаудиторной деятельности.

Работа над проектом обычно состоит из нескольких этапов: Поисковый этап (определение целей проекта, проведение организационной работы; формулировка проблемы исследования; определение объекта и предмета исследования; выдвижение гипотезы) Конструкторский этап (определение направлений работы, непосредственных задач; определение способов поиска источников информации по направлениям; определение методов исследования; организация групп; распределение задач по группам).

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

В результате студенты должны самостоятельно и совместными усилиями решить проблему, применив необходимые знания подчас из разных областей, получить реальный и ощутимый результат.

Результаты выполненных проектов должны быть материальны, то есть надлежащим образом оформлены (альбом, музыкальный анализ, реферат и др.)

Таким образом, в основе технологии проектов лежит развитие познавательных навыков обучаемых, умений самостоятельно конструировать свои знания и ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления.

Критическое мышление — это способность ставить новые вопросы, вырабатывать разнообразные аргументы, принимать независимые продуманные решения.

Развитие данного вида мышления посредством интерактивного включения студентов в образовательный процесс и является целью следующей рассматриваемой технологии.

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

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

Это быстрый способ подведения итога по теме, рефлексия, способ резюмирования полученной информации и изложения сложных идей, чувств и представлений в нескольких словах.

Приведем пример синквейна на тему: «Музыка как вид искусства» по дисциплине «История искусств Казахстана»: Музыка (тема, выраженная одним словом, обычно существительным). Эстетическая, эмоциональная (описание темы в двух словах, как правило, прилагательными). Воздействует, развивает, вдохновляет (описание действия в рамках этой темы тремя словами).

Благодаря музыке мы преображаемся (фраза из четырех слов, выражающая отношение автора к данной теме). Искусство (одно слово-синоним к первому, повторяющее суть темы).

Технология развития критического мышления является фундаментом для освоения новых видов деятельности.

Предметом любой новой педагогической технологии являются конкретные взаимодействия студентов и преподавателей в разных видах деятельности, организованные на базе точного структурирования, систематизации, программирования, алгоритмизации, стандартизации способов и приемов обучения либо воспитания, с внедрением компьютеризации и технических средств.

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

Правильно оформить цитату:

Митина, Н.А. Современные педагогические технологии в образовательном процессе высшей школы / Н. А. Митина, Т. Т. Нуржанова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2013. — № 1 (48). — С. 345-349. — URL: https://moluch.ru/archive/48/6062/ (дата обращения: 11.01.2024).

Прежде всего, нужно отметить амбивалентное понимание термина «виртуальное образование», которое вносит путаницу в понимание и толкование этого понятия.

Под виртуальным образованием можно понимать не только дистантное телекоммуникационное обучение, но и «процесс и результат взаимодействия субъектов и объектов образования, сопровождаемый созданием ими, специфику которого определяют именно данные объекты и субъекты»[1]. Можно представить, что первое понимание несет узкий смысл «виртуального образования», переносимого виртуальной средой. Второе понимание «виртуального образования» в широком смысле определяется как виртуальное поле, виртуальное образовательное пространство, обуславливающее взаимодействие субъектов взаимодействия, переносчиком которого являются коммуникации разного рода, как электронного, так и устного, печатного.

Если рассматривать образование как процесс социального взаимодействия, оно, как таковое, будет виртуальным процессом: «В случае, если один или несколько взаимодействующих объектов выступают в роли субъектов деятельностного взаимодействия (ученика, учителя), то это взаимодействие становится источником их виртуального состояния, отличающегося от состояния этих же субъектов до данного взаимодействия»[2].

То есть, осуществление образовательного процесса является реконструкцией виртуальной среды. Но, поскольку образование в реальном обществе имеет устойчивый статус реального института, в круг наших задач будет входить лишь описание виртуализации уже имеющегося виртуального

процесса, которое и называется в современных исследованиях виртуализацией образования.

Виртуализация образования на данный момент представляет собой квинтэссенцию очно-заочного образования и самообразования, что обуславливается стремительным развитием телекоммуникационных систем, мультимедиа, мобильностью сетевого общения и т.п. Чтобы понять принцип системы виртуального образования мы проанализировали сайты различных виртуальных учебных заведений. Приведем пример Виртуального университета на базе Московского государственного университета пищевых производств (http://www.vu.space.ru/vu0.htm). На главной странице среди прочих описаний выделяется и «СПЕЦИФИКА ВИРТУАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА:

- не снижает качества обучения и полностью соответствует государственным образовательным стандартам,

- дает возможность постоянного обновления учебно-методических материалов и форм обучения,

- предоставляет образование в самые короткие сроки,

- позволяет одновременно и учиться, и продвигать карьеру на основной работе,

- по показателю "приведенной стоимости овладения знаниями" обходится дешевле очного образования,

- эффективно действует на любом расстоянии от учебного центра (базового вуза),

- независимо от места проживания, открывает доступ к учебе в ведущих вузах города Москвы и России,

- гарантирует качество образования, соответствующее статусу государственного университета,

- предоставляет диплом государственного университета (а не диплом "установленного образца"),

- открывает дополнительную возможность факультативного изучения дисциплин из учебных программ других вузов, представленных в Виртуальном университете, и оригинальных авторских курсов,

- обеспечивает студента интерактивной наставнической поддержкой в учебе и работе со стороны преподавателей и бизнес-кураторов,

- предоставляет развитую виртуальную инфраструктуру, включая электронные библиотеки, банк вакансий, участие в электронных конференциях и бизнес-клубах и многое другое в соответствии с вашей инициативой,

- формирует учебные группы непрерывно в течение года и выдает индивидуальный план обучения с возможностью академических перерывов в учебе,

- предоставляет возможность учебы "не вылезая из тапочек",

- не препятствует обучению экстерном,

- гарантирует радушный прием и очные консультации во время экзаменационных сессий... »

Таким образом, реклама декларирует расширение возможностей студента в высшем образовании. Виртуальный студент не ограничен строго временными рамками обучения, специализацией (есть возможность обучаться сразу в нескольких местах при относительной финансовой свободе в оплате обучения), возрастным цензом, имеет интерактивный доступ к цифровым библиотекам, обеспечен мощными поисковыми системами, обучение может происходить в домашней обстановке, или там, где есть доступ в Интернет. То есть, все возможности самообразования приобретают официальный статус (выдача диплома), расширяя «библиотечные услуги» в интерактивном режиме. Недостаток такой системы для студента заключается в отсутствии личного контакта с преподавателем, и как следствие, в потере навыков речевой коммуникации в процессе передачи информации (семинары, экзамены и зачеты переводятся в интерактивный сетевой режим).

Виртуальный преподаватель выполняет роль менеджера, обеспечивающего процесс обучения не как педагог, а как провайдер обучающих

информационных носителей. В некоторых случаях человеческий фактор в преподавании практически исключается, и роль преподавателя выполняет компьютерная программа в сетевом on-line режиме или на цифровом носителе.

Изменение ролевых функций преподавателя и возможностей студента обусловлено также и переоценкой понятия «специалист». В связи с распространением глобализационных процессов, изменилась ценностная доминанта приоритетов знания. Разведение понятий «знание» и «информация» - ключевая характеристика современного образовательного дискурса. «Под знанием понимается особая познавательная единица, особая форма отношения человека к действительности, существующая наряду и во взаимосвязи с практическим отношении к миру»[3]. Информация понимается в аспекте высказанного Уинстоном Черчиллем «Кто владеет информацией - тот владеет и управляет миром». То есть информация - такая структурная единица описательного характера, которая постулированно отображает реальность.

Виртуализацию образования отличает именно информативный характер, что зачастую затрудняет процесс обучения. «Дело в том, что учащиеся, имея навыки работы с компьютером и представление об информационных технологиях, практически не имеют фундаментальной подготовки в структуре информации, методах ее организации и распространения»[4]. Все богатство Интернета, которое обеспечивается не только огромным количеством разнообразных сайтов, но и сетевым доступом к различным банкам данных, современным информационным технологиям, для обычного среднестатистического пользователя выглядит как ресурсы поисковых машин. Гипотетически с помощью совокупности поисковых машин можно найти практически любую информацию, находящуюся в открытом доступе. При этом пользователь должен квалифицированно сформулировать запрос (это отдельный вид информационного искусства), после чего ему предстоит длительное, часто бессвязное блуждание по найденным ссылкам. Пользователь в этом случае не может сделать никаких заключений о полноте поиска и достоверности результатов.

Трудности доступа к нужной информации проистекают в первую очередь от неудовлетворительных характеристик информации, и только во вторую очередь от слабости средств доступа к ней. Более точно, информация поступает из слишком многих источников, что заставляет пользователей последовательно переключаться за ней. Электронные документы часто плохо или вообще не структурированы, и очень редко организованы согласно принятой классификации.

Обучающиеся «живут в некоем «поле» знания, созданного новыми средствами коммуникации, которые гораздо насыщеннее и сложнее, чем любое обучение традиционным способом. Ситуация похожа на лингвистику, когда существует сам язык и существуют грамматические правила, которые позволяют языком пользоваться. Пока не создана грамматика новых неписьменных средств коммуникации, не существует эффективных способов обучения новым языкам, появившимся благодаря новым средствам коммуникации»[5].

Для решения сложившейся ситуации конструируются порталы. В отличие от традиционных сайтов, которые можно позиционировать, как средства, обеспечивающие продвижение продукции, рекламу (информационные сведения) какой-либо услуги, структуры или конкретного лица, портал дает надежный доступ к интересующему пользователя содержанию, приложениям и службам, организованным как единое целое.

Создание образовательных порталов является логичным этапом организации виртуального образовательного пространства. Объемы литературы, посвященной опыту построения образовательных порталов, постоянно растут. При этом в мировой практике сосуществуют три типа образовательных порталов[6]:

организационно-ориентирующие порталы, посвященные помощи в выборе очного учебного заведения;

порталы дистанционного образования, предлагающие платную альтернативу очного обучения;

вспомогательные порталы, не отменяющие, а дополняющие имеющиеся базы данных очных учебных заведений.

Последний тип порталов опирается на стабильные институты в качестве основы своего развития - федеральные органы управления образованием, научно-методические центры или сообщества преподавателей (аналог российских УМО). Во всех случаях залогом успешного развития портала является стабильность базовых институтов. В российском Интернете такими порталами являются федеральные образовательные порталы, среди которых: Российский образовательный правовой портал; портал «Социально-гуманитарное и политологическое образование»; Российский общеобразовательный портал и др.

Приведенные порталы обеспечивают с легкой возможностью поиска и доступа всей необходимой информацией по интересующему предмету. Здесь выложены учебные программы, глоссарий, статьи, книги (отсканированные для полнотекстового прочтения), информация о персоналиях, об аналитических и научно-методических центрах. То есть структура порталов направлена на интерактивную информативность.

Другим важным подспорьем в потоке электронной информации служат базы данных и электронные библиотеки, содержание, полнотекстовые версии статей, книг, аннотаций и библиографических данных с возможностью структурированного поиска.

Указанных примеров достаточно, чтобы понять, что хаос информации в сети начинает упорядочиваться по мере потребностей пользователей. В данном случае университеты и другие учебные заведения выступают заказчиком такой упорядоченной информации.

С возникновением приоритетов информативности виртуальное образование может постепенно вернуться к самообразованию. Реализация мультимедийной образовательной продукции осуществляется не только образовательными учреждениями, следовательно, процесс обучения может

осуществляться непосредственно, вне социального института, а один на один «с компьютером».

Преимущества такого обучения следующие:

- Мобильность - ускорение использования учебных материалов (возможность быстрее их найти, расположить в удобной форме компьютерного интерфейса и при необходимости быстро размножить);

- Гипертексты - иерархические структуры подачи информации (расширение иллюстративного материала, увеличение структурированного объема усваиваемой информации);

- Интерактивность - вступление учебного средства во взаимодействие с учащимися и передача информации в режиме online.

- Дистантность - возможность удаленного доступа и удаленной связи с учебными центрами, базами данных, электронными библиотеками и преподавателями.

Негативные свойства:

- Физиологические - кадровые частоты экрана, излучение, длительное нахождение в сидячем положении;

- Репродуктивность - способность воспроизводства лишь имеющейся в компьютерной среде информации, что приводит к подсознательному отказу учащегося от самостоятельной конструктивной работы с материалом.

- Машинообразность - замещение человеческого общения машинным, что подавляет эмоции, служащие основой ассоциативности и творческого потенциала.

В учебных целях виртуальные технологии стали применяться ещё в 1960-х годах, когда с помощью специальных тренажёров пилоты осваивали способы управления самолетом. С 80-х годов в США стали создаваться принципиально новые системы диалогового управления машинно-генерируемыми образами, прежде всего для решения задач подготовки военного персонала.

Понятие виртуальности применяется в психологии, физике, биотехнологии, искусствоведении, эргономике, индустрии развлечений и др.

Например, виртуальным объектом считается объединение человека и машины. Функции этого виртуального объекта не сводятся ни к функциям человека, ни к функциям машины, а сам такой виртуальный объект возможен только при взаимодействии реальных объектов - человека и машины.

С психологической точки зрения Н.А.Носовым выделены следующие специфические свойства виртуальной реальности: порождённость, актуальность, автономность, интерактивность[7]. Психологические виртуальные реальности порождаются, на его взгляд, психикой человека. Виртуальная реальность существует только пока активна порождающая её реальность: в виртуальной реальности своё время, пространство и законы. Виртуальная реальность может взаимодействовать со всеми другими реальностями, в том числе и с порождающей её.

Причиной виртуальных процессов является взаимодействие реальных объектов. В случае, если один или несколько взаимодействующих объектов выступают в роли субъектов деятельностного взаимодействия (ученика, учителя), это взаимодействие становится источником их виртуального состояния, отличающегося от состояния этих же субъектов до данного взаимодействия. Изменения и приращения внутренних качеств реальных субъектов, возникающие в результате их виртуального состояния, характеризуют процесс и результат происходящего образования.

Ключевыми признаками виртуального образовательного процесса на наш взгляд, являются:

его предварительная неопределённость для субъектов взаимодействия;

уникальность для каждого рода их взаимодействия, в том числе и с реальными образовательными объектами;

существование только на протяжении самого взаимодействия. Виртуальный процесс происходит в соответствующем виртуальном пространстве, свойства которого определяются аналогичными признаками и наличием в нём виртуальных объектов.

В наиболее общем виде под виртуальным образованием мы понимаем процесс и результат взаимодействия субъектов и объектов образования, сопровождаемый созданием ими виртуального образовательного пространства, специфику которого определяют данные объекты и субъекты. Существование виртуального образовательного пространства вне коммуникации учителей, учеников и образовательных объектов невозможно.

Другими словами, виртуальная образовательная среда создаётся только теми объектами и субъектами, которые участвуют в образовательном процессе, а не техническими средствами, наглядными пособиями или учебными аудиториями. Заметим, что традиционное понимание образования как передачи ученику некоторого объёма материала обходится без учёта взаимодействия конкретных личностей и устанавливается достаточно объектно в виде заданных для реализации учебных стандартов, планов, программ и т.п.

Виртуальному образованию более всего соответствует сферическая модель, имеющая неограниченное число степеней свободы и не задающая для каждого человека однозначного направления движения. Центром такой сферической модели выступает личностный образовательный потенциал человека, относительно которого и происходит его развитие. Единый центр образования всех людей в такой модели отсутствует, каждый из них развивается и образовывается относительно своей индивидуальной сущности.

Отсутствует и общее для всех направление образования, каждый осуществляет движение в отдельных частях своей сферы.

Состав образовательной сферы - это образовательные области, которые определяет сам человек. Развитие (расширение) образовательной сферы происходит неравномерно, но в идеале сферическая форма задаёт направления для образовательного движения. Заметим, что понятия "сфера", "траектория", "пространство" и т.п. используются нами не в строгом математическом смысле, а в качестве педагогических модельных представлений, помогающих визуализировать модель виртуального образования.

Пространственная модель образования подразумевает возможность создания самых разных образовательных сфер, в которых будет происходить индивидуальное для каждого развитие. Человек сам определяет свою сферу, выстраивает в ней различные структуры и ценности, наполняет её содержанием, с помощью которого ориентируется при своем внутреннем и внешнем познании различных образовательных областей.

Построение пространственной модели виртуального образования ведёт к представлению внутреннего мира человека в виде множества расширяющихся сфер: интеллектуальных, эмоционально-образных, культурных, исторических, социальных и других. Все они тесно связаны, подвижны и образуют в совокупности то, что можно назвать виртуальным образовательным пространством человека. Это пространство способно расширяться во внешний мир, открывая для себя его внешние сферы.

Процесс расширения происходит посредством деятельности ученика, использующего свои физические органы чувств, эмоционально-образные и интеллектуальные способности. Физическое зрение, например, помогает человеку проникать всюду, куда он может направить свой взгляд, взаимодействовать любым видимым реальным объектом. "Полет мысли" или чувственные ощущения также увеличивают возможности человека во взаимодействии с объектами, невидимыми физическим зрением. Совокупность расширяющихся, взаимодействующих, взаимопересекающихся виртуальных сфер - таков образ человека познающего, постепенно заполняющего собой весь видимый и доступный его познанию мир.

К познанию человеком сфер внешнего мира следует добавить его самопознание, то есть рефлексивную деятельность по выявлению собственных действий, состояний и изменений. Пространственная модель виртуального образования связывает внешнее познание с внутренним, поскольку они оказываются едины и неотделимы в своём взаимопроникновении. Можно сказать, что в этом случае сбывается завет древних: познавая себя, ты познаешь весь мир.

"Работая" над смыслами окружающих и находящихся внутри него объектов, человек заполняет предназначенное ему пространство, как бы вселяется в него. Внутренний мир обогащается внешним, внешний - наполняется внутренним. Человек становится миром, мир заполняется человеком. Предназначение человека - выявить и реализовать в себе такое содержание, так заполнить свое внутреннее пространство, чтобы оно стало внешним. Одновременно происходит обратный процесс: внешнее пространство наделяется (одухотворяется, осмысливается, прочувствуется) внутренней развивающейся сущностью человека.

Виртуальное образование тесно связано с дистанционным обучением, но не сводится только к нему. Оно может происходить (и происходит) в обычном очном взаимодействии учителей, учеников и изучаемых объектов. Дистанционные учебные технологии позволяют расширить возможности очного образования, увеличив взаимную доступность удалённых друг от друга учеников, педагогов, специалистов, а также информационных массивов. Основная цель виртуального образования, как и образования человека вообще, - это выявление и достижение человеком своего предназначения в реальном мире, включая его виртуальную составляющую.

1. Хуторской А.В. Виртуальное образование и русский космизм // EIDOS-LIST. - 1999. - Вып.1(5): http://www.eidos.techno.ru/list/serv.htm.

3. Психология и педагогика. Учебный курс [Электронный ресурс] / И.В. Богданов, С.В. Лазарев, С.С. Ануфриенко и др.: http://193.232.218.53/ffec/psych/psych.html

4. Опыт организации образовательного пространства / Е.М. Авраамова и др. // Образовательные порталы России.- М.: Технопечать, 2004. - Вып. 1.

5. Багдасарьян Н.Г Игнатьева А.А. Образование в фокусе глобализационных процессов // Труды научного семинара «Философия - образование - общество». - М.: НТА «АПФН», 2004. Т.1. (Сер. «Профессионал»).

6. Lefevre, Ph. Les portails d'acces a l'information / Ph. Lefevre // Documentaliste - Sciences de l'information. - 2001. - vol. 38, №3-4.

7. Носов Н.А. Виртуальный человек: Очерки по виртуальной психологии детства. - М.: Изд-во "Магистр", 1997. С.14.

Дистанционное образование — это термин, который используют применительно к широкому спектру образовательных программ и курсов, начиная от обучающих курсов и курсов повышения квалификации, не имеющих аккредитации (так называемое «неформальное образование»), заканчивая аккредитованными программами высшего образования, которые реализуют возможность тесного общения студентов со своими преподавателями и сокурсниками, как это происходит в очном обучении.

Для того чтобы обеспечить эффективное взаимодействие, при дистанционном обучении используется целый набор инструментов, включая интерактивные компьютерные программы, Интернет, электронную почту, телефон и т. п.

Дистанционное образование становится чрезвычайно популярной формой обучения в силу своего удобства и гибкости.
Оно устраняет основной барьер, удерживающий многих занятых людей от продолжения образования, избавляя от необходимости посещать занятия по установленному расписанию.
Обучаясь дистанционно, можно выбирать удобное для себя время занятий согласно собственному расписанию.

Дистанционное образование тесно связано с дистанционным обучением.

Принято считать, что дистанционное образование — это процесс передачи знаний (за него ответственен преподаватель и учреждение образования), а дистанционное обучение — это процесс получения знаний (за него ответственен обучаемый).

Дистанционное обучение — это форма обучения, представляющая собой взаимодействие педагога и обучаемого на расстоянии, содержащая все компоненты учебного процесса и реализуемая с помощью интернет-технологий и других средств, предусматривающих интерактивность (электронная почта, телефонные переговоры, переговоры с использованием средств сети Интернет).

Возможные варианты использования дистанционного обучения:

совмещение традиционных

очных занятий (урок) с дистанционными (например, проведение консультаций, дополнительных занятий для мотивированных детей или, наоборот, для слабоуспевающих);

организация постоянной группы обучаемых (киберкласс) из разных учебных заведений (городов, регионов, стран) для прохождения дистанционного курса, за обучением которых следит (консультирует, помогает) куратор;

дистанционное самообразование без поддержки куратора.

Дистанционное обучение имеет как положительные, так и отрицательные стороны.

Преимущества дистанционного обучения:

Свобода доступа, мобильность — обучаться можно практически в любом месте и в любое время, используя любые доступные средства (гаджеты).

Занятой человек может обучаться без отрыва от основной работы.

Снижение затрат на обучение — обучаемый несёт затраты на носитель информации, но не на методическую литературу. Отсутствуют материальные траты на проезд к месту обучения. Стоимость курса будет меньше, так как не учитывается заработная плата педагогов, содержание учебных заведений и т. д. Производство электронных учебных материалов не подразумевает вырубку леса.

Гибкость обучения — продолжительность и последовательность изучения материалов обучаемый выбирает сам, полностью адаптируя весь процесс обучения под свои возможности и потребности.

Возможность развиваться в ногу со временем — пользователи электронных курсов развивают свои навыки и знания в соответствии с новейшими современными технологиями и стандартами.

Электронные курсы также позволяют своевременно и оперативно обновлять учебные материалы.

Потенциально равные возможности обучения— обучение становится независимым от качества преподавания в конкретном учебном заведении. Дистанционное обучение делает доступным обучение для людей, не имеющих возможности обучаться очно (например, людей с особенностями психофизического развития).

Возможность определять критерии оценки знаний — в дистанционном обучении имеется возможность выставлять четкие критерии, по которым оцениваются знания, полученные обучаемым в процессе обучения.

Недостатки дистанционного обучения:

Необходима сильная мотивация — практически весь учебный материал обучаемый осваивает самостоятельно.

Это требует развитой силы воли, ответственности и самоконтроля. Поддерживать нужный темп обучения без контроля со стороны удается не всем.

Электронное обучение не подходит для развития коммуникабельности — при электронном обучении личный контакт учащихся друг с другом и преподавателями минимален, а то и вовсе отсутствует.

Поэтому такая форма обучения не подходит для развития коммуникабельности, уверенности, навыков работы в команде.

Недостаток практических знаний — обучение специальностям, предполагающим большое количество практических занятий, дистанционно затруднено.

Даже самые современные тренажеры не заменят будущим учителям «живой» практики.

Проблема идентификации пользователя — пока самый эффективный способ проследить за тем, честно и самостоятельно ли обучаемый сдавал экзамены или зачеты, — это видеонаблюдение или очный зачет, что не всегда удобно.

Недостаточная компьютерная грамотность — во многих странах особенная потребность в дистанционном обучении возникает в отдаленных районах.

Однако в глубинке не у всех желающих учиться есть компьютер с доступом в Интернет и достаточные знания для прохождения обучения on-line.

История развития дистанционного (удаленного) обучения:

По сути, дистанционное обучение появилось гораздо раньше, чем обучение через Интернет, так как этот метод обучения существовал задолго до того, как люди начали использовать компьютеры.

Фактически с 1728 года и по сей день концепция дистанционного образования осталась прежней: менялись только каналы коммуникации.

Почти триста лет назад господин Калеб Филипс (англ. Caleb Phillips) стал первым организатором системы дистанционного образования, разместив в бостонской газете объявление о наборе студентов из пригородов на курсы быстрого письма и бухгалтерии. Благодатной почвой для появления дистанционного образования стало развитие регулярных почтовых служб: без этого канала связи удаленная коммуникация была бы слишком затянута и нестабильна.

Английский педагог, изобретатель системы стенографии Исаак Питман (англ. Isaak Pitman) — на фото слева — в 1840 году, используя почтовые отправления, начал обучать стенографии студентов в Соединенном Королевстве.

В Америке в 1873 году Анна Элиот Тикнор (англ. Anna Eliot Ticknor) — на фото справа — взяла за основу английскую программу «Общество поддержки

домашнего обучения» и создала систему обучения по почте для женщин под названием «Общество Тикнор».

А в 1874 году программа обучения по почте была предложена Университетом штата Иллинойс.

Вильям Рейни Харпер (англ. William Rainey Harper) — на фото слева — считающийся в Америке «отцом обучения по почте», в 1892 году учредил первое отделение дистанционного обучения в Университете Чикаго.

В 1906 году преподавание по почте было введено и в Университете штата Висконсин.

В Австралии в 1911 году начали свою работу курсы университетского уровня в Квинслендском университете в Брисбене. Для детей, проживающих далеко от школ, в 1914 году было организовано обучение по почте по программе начальных классов. Вскоре подобные системы для школьников стали использоваться в Канаде и Новой Зеландии.

В 1939 году во Франции для обучения детей, не имеющих возможности посещать школу, был создан Государственный центр дистанционного обучения в Гренобле (на фото слева). Сегодня это крупнейшее учебное заведение дистанционного образования в Европе.

В 1946 году на дистанционные формы обучения перешел Южноафриканский университет.

Дистанционное образование в России стало развиваться после революции 1917 года.
Была разработана особая, «консультационная» модель дистанционного образования, не предполагающая визуального контакта.

К 1960 году в СССР было образовано 11 заочных университетов, а также заочные факультеты в очных высших учебных заведениях.

Центральная и Восточная Европа последовала примеру СССР после Второй мировой войны.

Открытие в 1969 году Открытого университета Великобритании поспособствовало развитию дистанционного обучения в странах Европы и Азии.

В 1979 году в Китае была организована Национальная сеть радио- и телевизионных университетов (Central Radio and TV University, CRTVU).

К середине 1990-х гг. сформировалось представление о дистанционном образовании как о системе, основанной на интегрированной информационно-образовательной среде обучения, в которой преподаватель не только передает знания, но и координирует познавательный процесс, а студент самостоятельно разрабатывает индивидуальную образовательную траекторию из модульных компонентов курса.

В Беларуси с начала 2000-х гг. расширение использования информационно-коммуникационных технологий привело к появлению трансляционной и расширению технического арсенала дистанционно модели образования.

Проследив историю развития дистанционного образования, можно сделать вывод о том, что оно всегда соответствовало развитию информационного общества с его новыми запросами и потребностями. Методы организации дистанционного обучения менялись каждый раз с появлением новых технологий.

E-learning (с англ. электронное обучение) — это обучение, которое подразумевает передачу и получение знаний через интернет и цифровые технологии.

Чем e-learning отличается от дистанционного обучения

Сегодня эти два термина используют как синонимы, поскольку в обоих случаях для организации образовательного процесса применяют компьютеры, смартфоны, планшеты и другие цифровые устройства. Однако, e-learning — это больше методика обучения, в то время как distance learning представляет собой

форму обучения. Поэтому, электронное образование далеко не всегда подразумевает удаленное получение знаний.

Например, тьютор во время очного обучения может использовать технологии e-learning, чтобы проиллюстрировать теоретический материал своим студентам при помощи видео или фото. Это повышает вовлеченность учащихся, улучшает качество знаний и делает образовательный процесс максимально интересным. Читайте дальше, чтобы ознакомиться с другими преимуществами e-learning.

Преимущества и недостатки электронного обучения

E-learning имеет ряд преимуществ как для очной так и дистанционной форм образования. В первую очередь, электронное обучение предоставляет **удобный доступ к образовательным материалам**. Если студент по каким-либо причинам пропустит занятие, он может ознакомиться с презентацией или видеозаписью урока дома.

Некоторые преподаватели внедряют онлайн-трансляции учебного процесса, чтобы учащиеся могли получать знания независимо от места своего пребывания. Удобный доступ к обучению значительно расширяет возможности образовательного процесса и предоставляет свободу действий как для тьютора, так и для каждого студента.

Второе немаловажное преимущество e-learning — это **гибкость построения образовательного процесса**. В случае невозможности проведения уроков очно, у тьютора и студентов всегда есть вариант организовать занятия дистанционно. При этом преподаватель может проводить занятия как в режиме реального времени, например в Zoom, так и выкладывать записи уроков и текстовые материалы к ним на специальном ресурсе, например, на LMS-платформе вроде EDU от SendPulse (LMS с англ. — система управления обучением), YouTube, Google Drive и других площадках.

Третий плюс электронного обучения — **широкий охват**. Удобный доступ к образовательному процессу позволяет студентам выбрать форму обучения,

место и даже время. Поэтому, технологии e-learning позволяют обучать и тестировать знания тысяч студентов одновременно.

Еще одно важное, но далеко не последнее преимущество e-learning, — это **возможность практиковать знания и навыки** при помощи тренажеров, симуляторов, приложений, тестов.

Однако, несмотря на ряд преимуществ, электронное обучение имеет также некоторые недостатки. Если говорить о применении e-learning в дистанционном образовании, то студенты часто испытывают **недостаток личностного контакта**. Нехватка живого взаимодействия с тьютором для многих становится причиной снижения успеваемости и мотивации в обучении.

Еще один минус — **технические требования и навыки**. Например, чтобы преподавать курс онлайн, тьютору необходим доступ в интернет, техника для съемок и знание, как ее использовать. Студентам в это же время необходимо стабильное интернет-соединение,а также смартфон, планшет, компьютер или ноутбук для просмотра и загрузки учебных материалов.

В следующем разделе вы узнаете, каким должно быть электронное обучение.

Принципы качественного электронного обучения

E-learning может быть как эффективным инструментом в образовании, так и серьезной преградой на пути к получению знаний. Ознакомьтесь с принципами качественного электронного обучения.

- **Качество образовательных материалов** — это первый и самый главный принцип качественного e-learning. Важно, чтобы информация была изложена последовательно, а все учебные материалы курса, такие как фото, видео, аудиозаписи, конспекты, презентации были информативными, понятными и качественными.
- **Мультиформатность.** Помогает поддерживать вовлеченность студентов на протяжении всего образовательного процесса независимо от сложности темы, а также позволяет лучше донести информацию. Мультиформатность предполагает использование и чередование

различных инструментов, например, аудиозаписей, текстовых материалов, видеозаписей, презентаций.

- **Простота и доступность.** Все учебные материалы курса должны быть доступны студентам и просты в использовании. Например, если тьютор задействует LMS площадку для дистанционного образования, то у всех учащихся должен быть к ней доступ. Более того, важно, чтобы им не нужно было заполнять десятки полей для регистрации, искать часами файл с уроками или кнопку скачивания материалов. Сложности с доступом часто становятся причиной низкой вовлеченности, потери заинтересованности и отсеивания студентов.
- **Результативность.** У каждого курса есть ключевая цель, достичь которую можно только если продвигаться к ней поэтапно, шаг за шагом решая поставленные промежуточные задачи. Поэтому, учебный курс всегда важно разбивать на части, между которыми студенты будут закреплять пройденный материал с помощью практических заданий и тестов.
- **Персонализация.** Качественное электронное обучение требует четкого ориентирования на целевую аудиторию. Уровень подготовки, требуемый для прохождения курса, и сложность образовательного материала имеют большое влияние на успеваемость и мотивацию студентов в обучении. Поэтому, качественное e-learning — это всегда персонализированный подход к учащимся и их сегментирование в зависимости от уровня знаний и навыков.
- **Социализация.** Принцип, который подразумевает взаимодействие студентов между собой и с тьютором. Это могут быть группы или чаты обсуждений, где учащиеся задают вопросы, делятся своими мнениями об уроках и достижениях, поддерживают друг друга. Социализация повышает мотивацию студентов в обучении, помогает оказать поддержку тем, кто в этом нуждается, и главное, позволяет собрать обратную связь для улучшения курса и повышения его качества.

Далее вы узнаете, как полагаясь на эти принципы, грамотно внедрить технологию e-learning.

Как внедрить технологию e-learning

Ознакомьтесь с основными шагами внедрения технологии электронного обучения.

1. **Установите цель.** Чтобы образовательный процесс был максимально эффективным, четко определите направление. Подумайте, какую информацию вы хотите донести до студентов, что они должны понять, чему научиться. Для постановки цели используйте модель SMART.

2. **Изучите целевую аудиторию.** Соберите как можно больше информации о своих студентах. Составьте портрет целевой аудитории. Пропишите возраст, пол, интересы, увлечения, узнайте предпочитаемые мессенджеры и социальные сети.

3. **Выберите форматы учебных материалов и составьте план.** На основании портрета целевой аудитории выберите релевантные форматы образовательных материалов. Это могут быть подкасты, фото, конспекты, видео. Используйте несколько форматов, чтобы лучше донести нужную информацию и поддерживать заинтересованность студентов на протяжении всего образовательного процесса. Далее составьте подробный учебный план. Подготовьте содержание уроков, тесты и проверочные задания, пропишите дедлайны.

4. **Продумайте коммуникацию.** Проанализируйте свою целевую аудиторию, чтобы выбрать подходящие каналы для взаимодействия со студентами. Например, вы можете использовать для обсуждений закрытые группы в Facebook и каналы в Telegram, а также задействовать чат-боты в мессенджерах для автоматизации приема проектных заданий и ответов на часто задаваемые вопросы. В SendPulse есть бесплатный конструктор чат-ботов, который позволяет разработать

виртуального помощника без знания кода или других специальных навыков.

5. **Сделайте учебные материалы доступными для студентов.** Если вы обучаете студентов в очном формате, предоставьте им возможность скачивать презентации и конспекты, повторно просматривать видео и фото. Доступ к учебным материалам можно дать через чат-бота в Telegram, Instagram, Facebook Messenger, через Google Drive, YouTube, Google Подкасты и другие инструменты. В случае с использованием e-learning для дистанционного обучения, выберите удобную и надежную LMS платформу.

Для достижения желаемых результатов в обучении с помощью e-learning главное тщательно продумать и организовать образовательный процесс будь он очным или удаленным. Начинать всегда сложно, но мы уверены, у вас все получится. Используйте рекомендации из этой статьи, чтобы внедрить электронное обучение. А если вы планируете создать свой первый дистанционный курс, то посмотрите это короткое видео с пошаговым руководством.

Topic 5. Analysis of the professional activity of a higher education teacher // Анализ профессиональной деятельности преподавателя учреждения высшего образования

(2 ч.лк)

The multifunctionality of the goals of pedagogical activity.

Analysis of the professional activity of a higher education teacher.

The style of pedagogical activity as a stable individually specific system of psychological means, techniques, skills, methods of pedagogical activity

The teacher's attitudes and styles of pedagogical communication with students, colleagues of departments, and other colleagues.

Conditions of mental tension of a physical education teacher; conditions of physical load; conditions associated with external environmental factors

Lecture 1. The style of pedagogical activity as a stable individually specific

system of psychological tools, techniques, skills, methods and methods of pedagogical activity // Стиль педагогической деятельности как устойчивая индивидуально специфическая система психологических средств, приемов, навыков, методов и способов осуществления педагогической деятельности

Педагогическая деятельность характеризуется определенным стилем исполнения. В общем смысле понятие «стиль» подразумевает наличие некоей устойчивой системы способов и приемов осуществления деятельности. Эта система является стабильной чертой, проявляющейся в различных условиях.

Стиль педагогической деятельности включает в себя стиль управления, стиль саморегуляции, когнитивный стиль педагога и стиль общения. Какой именно стиль исполнения складывается у субъекта деятельности, обусловлено в первую очередь его индивидуально-психологическими особенностями – типом темперамента, чертами характера, уровнем развития профессиональных способностей и др.

Стиль педагогической деятельности в зависимости от ее характера выделили Никонова, Маркова.

- Содержательные характеристики стиля — поведение на уроке, методы преподнесения материала и так далее. Преимущественная ориентация на процесс и содержание педагогического труда.
- Динамические характеристики стиля. Устойчивость. Переключаемость внимания.
- Результативность — уровень знаний, умений и навыков школьников. Интерес учеников к предмету.

А. К. Маркова и А. Я. Никонова выделяют четыре стиля педагогической деятельности:

- Эмоционально-импровизационный. Педагог ориентируется преимущественно на процесс обучения, в связи с чем для урока отбирает наиболее интересный материал, а наименее интересный (хотя и важный) часто оставляет для самостоятельной работы учащихся. Ориентируется в

основном на сильных учеников, практикует коллективные обсуждения, использует разнообразные методы обучения. Однако у него страдает методическая сторона обучения, он плохо заботится о повторении и закреплении пройденного материала, о контроле за знаниями учащихся. Его деятельности присущи не только гибкость, но и импульсивность.

- Эмоционально-методический. Преподаватель ориентирован как на процесс, так и на результат обучения. Поэтапно отрабатывает весь учебный материал, заботится о повторении и закреплении его, контролирует знания учащихся. Деятельность преподавателя характеризуется высокой оперативностью (быстрой реакцией на ситуацию). Стремится активизировать деятельность учащихся не внешней развлекательностью, а содержанием предмета.
- Рассуждающе-импровизационный. Сходен с предыдущим стилем, но характеризуется меньшей изобретательностью в варьировании методов обучения, не всегда использует коллективные обсуждения, темп проведения урока замедлен. Сам старается говорить меньше, а во время опроса дает возможность учащимся подробно ответить на заданный вопрос. Для этого педагога характерны меньшая чувствительность к изменению ситуации на уроке, отсутствие самолюбования, осторожность, в нем сочетаются интуитивность и рефлексивность.
- Рассуждающе-методический. Педагог ориентирован преимущественно на результат обучения. Он проявляет консервативность в использовании средств и способов педагогической деятельности. Высокая методичность сочетается у него с малым набором стандартных методов обучения. Этот преподаватель предпочитает репродуктивную деятельность учащихся, коллективные обсуждения почти не использует. Он не оперативен в реакциях на изменение ситуации на уроке, осторожен в своих действиях, рефлексивен.

Стили педагогического общения:

- Авторитарный — ученик рассматривается как объект воздействия, а не равноправный партнер. Учитель единолично решает, устанавливает жесткий контроль за выполнением требований, демонстрирует свои права перед детьми. В итоге учащиеся теряют активность (без учителя — они от него зависимы), обнаруживают низкую самооценку, агрессивность. Главные приемы такого учителя: приказ и поучение.
- Демократический — ученик рассматривается как полноправный партнер в общении, как коллега в совместном поиске знаний. Учитель коллективно принимает решения вместе с детьми, учитывает их мнение, поощряет самостоятельность, учитывает не только успеваемость, но и личные качества учеников. Методами воздействия являются побуждение, совет, просьба. У учащихся наблюдается высокая самооценка, удовлетворенность. Для учителей характерна большая удовлетворенность своей профессией.
- Либерально-попустительствующий — учитель уходит от принятия решений, передает инициативу ученикам, не имеет собственной позиции. Организация деятельности такого педагога бессистемна. Характерны нерешительность, неустойчивость. В классе у такого педагога обнаруживаются скрытые конфликты между детьми.

Индивидуальный стиль педагогической деятельности: сущность, структура и основания существования

SECTION 2. PSYCHOLOGY OF HIGHER EDUCATION

Topic 6. Personality psychology and the problem of upbringing in higher education // Психология личности и проблема воспитания в высшей школе

(2 ч. лк.)

Personality as a psychological category. Personality and activity. Needs and motives, emotional sphere of personality, will, temperament, character, personality abilities in the educational process of higher education institution.

Psychological features of student age and the problem of upbringing in the system of higher education

Lecture 1. Personality psychology and the problem of education in higher education. Personality as a psychological category. Personality and activity // Психология личности и проблема воспитания в высшей школе. Личность как психологическая категория. Личность и деятельность.

Введение. Предметом психологии являются отдельные психические процессы, их закономерности и особенности, а также психологическое своеобразие личности определенного носителя данных процессов - человека. Психология выделяет в человеке три «сущности»: личность, индивид, индивидуальность. Данные понятия раскрывают характерные стороны индивидуальной жизни человека [2, с.79].

Личность является базовой категорией и предметом изучения психологии личности. Психология личности – раздел психологии, изучающий личность и различные индивидуальные процессы – всё то, что делает нас личностью. Личностью называют конкретного человека, отличающегося определенными особенностями - психическими и физическими [3, с.160]. Вопрос об изучение психологии личности, как исходный вопрос любого психологического анализа, является сложным, дискуссионным, но в тоже время достаточно актуальным.

Целью настоящей работы является ознакомление с основными понятиями психологии личности. Для достижения вышеуказанной цели ставились следующие задачи:

1. Изучить термины «человек», «личность», «индивид», «индивидуальность»;
2. Раскрыть компоненты психологической структуры личности.

Отечественные психологи, говоря о личности, всегда имели в виду человека в качестве единицы общества. Вне общества личность немыслима. Человек бессменно является единицей той или иной общественности - семья, школа, рабочий коллектив на предприятии. Активная человеческая деятельность

в коллективе, взаимоотношения коллектива и личности значительно детерминируют собой формирование особых черт личности.

Общее понятие о личности. В современной психологии нет единого понимания личности. Х.Вольф в 1734 г. дал дефиницию личности следующим образом: «То, что сохраняет воспоминания о самом себе и воспринимает себя, как одного и того же и раньше, и теперь». Эту традицию понимания личности продолжил У. Джемс (1842–1910), который трактовал личность, как сумму всего, что человек может назвать своим. В «эмпирическом Я» (личности) им были выделены:

1. Физическая личность, к которой относятся собственная телесная организация, дом, семья, состояние и пр.;

2. Социальная личность как форма признания в индивиде личности со стороны других людей;

3. Духовная личность как единство всех духовных свойств и состояний личности: мышления, эмоций, желаний и т. п., в которой центром является чувство активности Я.

В этих определениях понятие личности становится тождественным понятию самосознания, поэтому более обосновано определение личности через социальные взаимоотношения. При таком подходе личность предстает как система социального поведения индивида.

Несмотря на множественность определений личности, выделяется ее существенное свойство - это относительно устойчивая система поведения индивида, стиль отношений, переживаний, состояний, восприятия, поведения и т.п., В этом стиле проявляется глубина личности – ее индивидуальность.

Личность представляет собой во многом жизненно устойчивое образование. Устойчивость личности заключается в последовательности и предсказуемости ее поведения, в закономерности ее поступков. Но следует учитывать, что поведение личности в отдельных ситуациях довольно вариативно [1, с.426].

Понятия человек, личность, индивид, индивидуальность. Человек - понятие родовое, отмечающее принадлежность существа к самой высокой степени развития живой природы - к роду человеческому. В понятии «человек» устанавливается генетическая детермированность развития качеств и признаков человека. Индивид является единственным представителем вида «Homo sapiens». Люди, как индивиды, различаются между собой морфологическими особенностями - цвет глаз, телесная конституция, рост, а также психологическими свойствами - эмоциональностью, темпераментом, способностями. Индивидуальность - это множество своеобразных личностных свойств определенного человека. Иначе говоря, своеобразие его психофизиологической структуры - жизненный опыт, интеллект, тип темперамента, мировоззрение, психические и физические особенности. Личность является существом социальным, включенным в общественные отношения, исполняющим конкретную социальную роль, принимающим участие в развитии общества. Личность - это продукт и объект общественных отношений, подвергается социальному влиянию, а также преобразовывает, преломляет его, кроме того, является высокоактивным субъектом самопознания, деятельности, сознания, общения.

Формирование личности представляет собой процесс человеческой социализации, заключающийся в постижении им общественного, родового начала. Формирование личности сопряжено с приобретением индивидом произведенных в обществе социальных ролей и функций, социальных правил и норм поведения, с развитием умений выстраивать взаимоотношения с другими. Формирование индивидуальности являет собой процесс индивидуализации объекта. Индивидуализация - процесс личностного обособления и самоопределения, акцентирование личности в обществе, утверждение ее неповторимости, уникальности и обособленности [3, с. 576].

Психологическая структура личности. В основе личности лежит ее структура – связь и взаимодействие относительно устойчивых компонентов (сторон) личности: способностей, темперамента, характера, волевых качеств,

эмоций и мотивации. Способности человека определяют его успехи в различных видах деятельности. От темперамента зависят реакции человека на окружающий мир – других людей, обстоятельства жизни и так далее. Характер человека определяет его поступки в отношении других людей. Волевые качества характеризуют стремление человека к достижению поставленных целей. Эмоции и мотивация – это, соответственно, переживания людей и побуждения к деятельности и общению. Рассмотрим модель личности созданную С.Л. Рубинштейном и К.К. Платоновым.

Структура содержит шесть взаимозависимых подструктур. В личности выделяют следующие психологические компоненты, либо подструктуры. Самосознание. Центр сознания - это самосознание, или сознание собственного «Я». Самосознание и сознание внешнего мира образуются и развиваются взаимообусловленно и одновременно. На уровне самосознания образуется чувство внутренней цельности, константность личности, способной в каждой изменяющейся ситуации быть сама собой. Самосознание сопряжено с ощущением собственной исключительности, поддерживающейся континуумом его временных переживаний. Основной функцией самосознания является осуществление доступа для человека к результатам и мотивам его поступков, предоставить возможность осознать, каким он является на самом деле.

Направленность личности. Направленность - самое важное свойство личности, в котором осуществляется выражение значимых тенденций поведения человека, динамики его развития как духовного и социального существа. Направленность личности является ведущим психологическим свойством личности, представляющем систему ее побуждений к деятельности и жизни. В основном все ученые полагают, что основная составляющая структуры личности, ее системообразующая характерность - это направленность личности. Особенно в данном свойстве проявляются цели, побуждающие личность к действию, ее индивидуальные отношения к разнообразным сторонам действительности, ее мотивы.

Темперамент и характер. Характер – это комплекс более наглядно сформированных и сравнительно стабильных черт, показательных для определенного человека и регулярно обнаруживающихся в его поведении. Непосредственно сопряжен с темпераментом, определяющим внешнюю форму проявления характера, наслаивает специфичный отпечаток на различные его выражения. Однако темперамент детерминирован врожденными свойствами высшей нервной деятельности и фактически не подвергается изменениям в течении человеческой жизни. Темперамент являет собой общебиологическую основу, на которой осуществляется формирование личности в качестве социального существа. Характер формируется в ходе воспитания, он отображает обстоятельства человеческой жизни и может меняться при изменении данных обстоятельств. В организации характера помимо прочего выделяются основные свойства. К ним принадлежат первоначально моральные, а затем и волевые качества, обеспечивающие конкретный поведенческий стиль и метод решения практических задач.

Психические процессы и состояния. Психические процессы – это динамическое отображение действительности в разных конфигурациях психических явлений - персональные проявления мышления, восприятия, памяти, способностей, ощущений, обусловленных врожденными факторами, тренировкой, развитием и совершенствованием данных качеств. Психическое состояние - это образовавшийся в текущий момент сравнительно стабильный уровень психической деятельности, проявляющийся в пониженной либо повышенной активности личности.

Способности и задатки. Задатки являют собой отдельные генетические обусловленные анатомо-физиологические характерности нервной организации, образующие индивидуально-природную базу формирования способностей, их дальнейшего развития. Способности - психические свойства личности, гарантирующие благополучное освоение какой-либо деятельности. Изучение способностей осуществляется с целью постижения человеческого интеллекта и установления пригодности человека к какому-то конкретному виду

деятельности. Как правило акцентируют общие и специальные способности. К общим способностям причисляют общую работоспособность человека, предрасположенность к труду, легкость запоминания, богатство воображения, а также логичность, глубину, гибкость и широту ума. Общие способности нужны для достижения преуспевания в каждой деятельности. Специальные способности необходимы для эффективной работы в каком-либо конкретном виде деятельности. Из их числа необходимо особо отметить организаторские, педагогические, лингвистические, управленческие способности. К специальным способностям также относят диагностические, творческие, познавательные способности.

Психический опыт личности. Опыт личности являет собой получение человеком опыта общественного - социализация. Данный опыт содержит нужные для его жизнедеятельности навыки, умения, знания: навыки - автоматизированные элементы целевой направленной осознанной деятельности; умения - человеческая способность на основании навыков и знаний своевременно, эффективно и качественно исполнять работу при новых обстоятельствах; знания - концепция научных определений о закономерностях общества, природы, формирования человека, его развития, а также его сознания [1, с. 429].

Заключение. Личность представляется законченным и наиболее сложным объектом исследования в психологии. В популярном значении она связывает в единое целое всю психологию. В ходе работы поставленные цель и задачи достигнуты: рассмотрено общее понятие о личности, изучены термины «человек», «личность», «индивид», «индивидуальность», раскрыты компоненты психологической структуры личности. Первоначально, родившийся индивид, содержащий только естественные психические функции, со временем, приобщаясь к обществу социализируется, т.е. преобразуется в личность. Наряду с этим, социокультурная среда являет собой источник, питающий развитие личности, прививает ей роли, ценности, общественные нормы. И, в конечном итоге, личность, сама воздействующая на общество представляется

индивидуальностью. В психологической науке категория «личность» относится к числу базовых понятий. На вопрос, что такое личность, психологи отвечают по-разному, и в разнообразии их ответов, а отчасти и в расхождении мнений на этот счёт проявляется сложность самого феномена личности. Личность можно рассматривать в различных ракурсах: как система мотивов, как способность к творческим деяниям, как биологическое существо, как самосознание.

Список литературы:

1. Анцыферова Л.И. Психология формирования и развития личности / Л.И.Анцыферова // Человек в системе наук: сб. статей. – М.: Наука, 2009. - С.426-434.

2. Камышев Э.Н. Психология и педагогика: Учебное пособие / Э.Н.Камышев, Л.И.Иванкина, И.А.Дубинина и др. – Томск: Изд-во ТПУ, 2014. – 79 с.

3. Петровский А.В. Что мы знаем и чего не знаем о себе / А.В. Петровский. – М.: Педагогика, 2011. – 160 с.

4. Столяренко Л.Д. Психология и педагогика в вопросах и ответах: учебное пособие / Л.Д.Столяренко. – Ростов н/Д.: Феникс, 2015. – 576 с.

ЛИЧНОСТЬ, ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ, ОБРАЗОВАНИЕ

Наша интерпретация категории личности коренится в последних работах Выготского, связанных с «вершинной психологией». В одной из рукописей конца 20-х годов, а именно «Конкретная психология человека», Выготский высказал своеобразный взгляд на личность как на психологическую категорию, первичную по отношению к деятельности и сознанию. Не только деятельность и сознание, но в первую очередь именно личность социально (культурно) детерминирована, её сущность — социальна.

Моя личность — это процесс (и результат) постановки меня как субъекта в ключевую позицию в мире «большого опыта» (Бахтин). Это — интериоризованный «единый и единственный» мир в его взаимоотношении с

моим познанием и моим поступком, моими мотивами и моей волей, моими переживаниями и моими ценностями. Мир не есть «мир символов» (Дж. Брунер); познавательные процессы — только часть процессов интериоризации, они подчинены личности, определяющей и регулирующей их.

Что такое личность психологически? Ответ можно найти в работах Выготского: это динамическая смысловая система, включающая мотивационные, волевые, эмоциональные процессы, динамику действия и динамику мысли. Все эти компоненты могут быть в различных отношениях друг к другу, могут образовывать различные «сплавы». «В процессе общественной жизни… возникают новые системы, новые сплавы психических функций, возникают единства высшего порядка, внутри которых господствуют особые закономерности, взаимозависимости, особые формы связи и движения» [Выготский СС, т. 6: 328].

В упомянутой выше рукописи «Конкретная психология человека» мы находим несколько иной ответ на поставленный вопрос: личность в принципе диалогична, это всегда драма, а не простой (пусть даже противоречивый) процесс или система процессов. Например, деятельность человека детерминируется различными социальными ролями, «проигрываемыми» этим человеком; и может возникнуть драматический конфликт между моей ролью судьи («я должен осудить его») и мной как человеком («я его понимаю») [Выготский 1986].

Подведем предварительный итог: личность есть процесс постоянного самоопределения человека в реальном мире, регулирующий познавательные процессы, поступки, переживания и т.п. Она первична по отношению к деятельности и сознанию.

А.Н. Леонтьев еще в конце 30-х гг. четко сформулировал идею, что личность человека определяется не внутренними условиями, и не внешними, и не их совокупностью, а тем содержательным процессом, в котором все они преломляются и выступают в качестве внутреннего соотношения, «заключенного в самом процессе развития личности» (а не просто «движущих»

этот процесс). А это значит — личность определяется жизнью.«Она и есть не что иное, как сгусток жизни, продукт ее кристаллизации в форме субъекта» [Леонтьев А.Н. 1994: 200].

В книге «Деятельность. Сознание. Личность» вводится понятие личности как внутреннего момента деятельности. Личность возникает в результате иерархизации системы деятельностей, это не данность, а качество. Отдельные деятельности связываются в «узлы», в результате чего образуется новый уровень сознания — сознание личности. (Вопрос в том, уровень ли это? А может быть, вообще нет никакого сознания, кроме сознания личности? К этой мысли, кажется, потом пришел и сам Леонтьев, говоря в лекциях, что то, что мыслит — это личность).

Особенно важен для нас конспект доклада о личности, относящийся к 1977 году и опубликованный только раз — в двухтомнике Леонтьева. Там говорится, что «личность есть системное и поэтому „сверхчувственное“ качество, хотя носителем этого качества является вполне чувственный, телесный индивид со всеми его прирожденными и приобретенными свойствами… С этой точки зрения проблема личности образует новое психологическое измерение: иное, чем измерение, в котором ведутся исследования тех или иных психических процессов, отдельных свойств и состояний человека; это — исследование его места, позиции в системе, которая есть система общественных связей, общений, которые открываются ему; это — исследование того, что, ради чего и как использует человек врожденное ему и приобретенное им…» [Леонтьев А.Н. 1983, т.1: 385].

Если главную задачу Леонтьев видит в том, чтобы осуществить «исследование процесса порождения и трансформаций личности человека в его деятельности, протекающей в конкретных социальных условиях» [Леонтьев А.Н. 1975: 173], а связь деятельностей осуществляется через смысловую сферу, можно вслед за Г.М. Андреевой [1983: 62] говорить о своеобразном «личностном выборе деятельности». Ср. у Д.Б. Эльконина: «Личность — высшая психологическая инстанция

организации и управления своим поведением, заключающаяся в преодолении самого себя» [Эльконин 1989: 517].

Социальная детерминированность личности и её отношение к деятельности были зафиксированы еще П.А. Флоренским, хотя и в парадоксальной форме: «Предел дробления — не человеческий атом, от себя и из себя относящийся к общине, но общинная молекула,… являющаяся началом действий… Это — новая антиномия, — антиномия личности-двоицы. С одной стороны, отдельная личность — все, но, с другой, она — нечто лишь там, где — «двое или трое»… Абсолютно-ценною личность может быть не иначе как в абсолютно-ценном общении, хотя нельзя сказать, чтобы личность была первее общения, или общение — первее личности…» [Флоренский 1990: 419]. Близкие мысли высказывал А.А. Ухтомский (у него личность обозначается термином «лицо»): «Ни общее и социальное не может быть поставлено выше лица, ибо только из лиц и ради лиц существует; ни лицо не может быть противопоставлено общему и социальному, ибо лицом человек становится поистине постольку, поскольку отдается другим лицам и их обществу» [Ухтомский 1996: 267].

Леонтьевский подход к личности развит в работах А.Г. Асмолова. «Совместная деятельность в конкретной социальной системе детерминирует развитие личности, но личность, все более индивидуализируясь, сама выбирает ту деятельность, а порой и тот образ жизни, которые определяют ее развитие» [Асмолов 1996: 470]. «Быть личностью — значит иметь активную жизненную позицию, о которой можно сказать: на том стою, и не могу иначе. Быть личностью — значит осуществлять выборы, возникшие в силу внутренней необходимости, сметь оценить последствия принятого решения и держать за них ответ перед собой и обществом, в котором живешь. Быть личностью — значит обладать свободой выбора и нести через всю жизнь бремя выбора. Быть личностью — значит осуществить вклад в общество, ради которого живешь и в котором жизненный путь индивидуальности превращается в историю Родины, сливается с судьбой страны. Через созидание

ради общества, ради того образа жизни, который имеет для индивидуальности личностный смысл, она обретает свое социальное бессмертие» [там же: 519].

Наиболее четкая психологическая характеристика личности под этим углом зрения дана, на наш взгляд, Д.А. Леонтьевым. Он, как известно, определяет личность следующим образом: «личность …конституируется функциями выделения субъектом себя из окружающего мира, выделения, презентации и структурирования им своих отношений с миром и подчинения своей жизнедеятельности устойчивой структуре этих отношений, в противовес сиюминутным импульсом и внешним стимулам» [Леонтьев Д.А. 1999: 154].

Завершим этот наикратчайший обзор словами Б.С. Братуся: «Формирование и самостроительство в себе человека, сама способность и возможность такого самостроительства подразумевают наличие некоего психологического орудия, органа, постоянно координирующего и направляющего этот невиданный, не имеющий аналогов в живой природе процесс. Этим органом и является личность человека» [Братусь 2000: 55].

«Начало личности — поступок». Как известно, под этим названием была в 1976 году опубликована (и затем перепечатана в двухтомнике) актовая речь А.Н. Леонтьева как декана психологического факультета МГУ, обращенная к студентам-первокурсникам. Это одна из немногочисленных работ Леонтьева, где вводится само понятие поступка. Различные интерпретации этого понятия А.Н. Леонтьевым и психологами его школы блестяще проанализированы Е.Е. Соколовой [1999], и мы в этом разделе остановимся только на одном аспекте понятия поступка — его отличии от действия.

Каноническая теория деятельности, как она обычно излагается, по существу приравнивает друг к другу любые действия человека. Для нее принятие и осуществление жизненно значимого решения, например, о поступлении в вуз, психологически эквивалентно покупке сигарет в ближайшем табачном киоске. В чем же (и есть ли вообще) принципиальное различие между этими двумя действиями?

Решение о покупке сигарет и само это действие не имеет для человека никакой личностной значимости. За ним не стоит свободного личностного выбора и прогнозирования своей дальнейшей жизнедеятельности. А.Н. Леонтьев только к концу жизни пришел к пониманию неадекватности расширительного понимания действия и отсюда вернулся к понятию поступка как выхода человека в сферу созидания, способности и возможности стать соучастником «всех событий окружающего мира», вообще единицы личности в том её понимании, которое очерчено выше.

Поступок, по выражению В.П. Зинченко, есть «средство саморазвития личности» [Зинченко 1997: 188]. Но он только потому способен им стать, что является действием, «которое воспринимается и осознается самим действующим субъектом как общественный акт, как проявление субъекта, которое выражает отношение человека к другим людям» [Рубинштейн 1940: 455]. Такое действие «включается в более обширное целое деятельности данной личности (выделено нами. — Авт.) и лишь в связи с ней оно может быть понято» [там же: 468].

В 1990 г. мы впервые употребили выражение «психология деяния» в противоположность психологии действия или деятельности [Леонтьев 1990: 13]. Там же содержится мысль о том, что если «каноническое» понятие действия соотнесено с сознанием, то понятие деяния связано с личностью — сейчас мы бы сказали: с сознанием личности.

Деяние является своего рода единицей деятельности, но не всякой, а той системообразующей деятельности, которая «завязывает в узел» другие деятельности человека и соотнесено с прогнозированием и проектированием его жизненного пути, в свою очередь связанными с социальной ориентацией этого пути. Это единица деятельности личности.

«…Человек не беспомощное существо: он сам распоряжается собой, и в его воле выбрать себе те или иные цели в жизни. Подросток, осознавший себя как член общества, ищет в нём „точку отсчёта“ для себя… Юноша осмысливает свое место в этом мире, свои идеалы, движущие мотивы… Наконец, зрелый

человек определяет свои позиции… Таково поступательное движение человеческой жизни, в процессе которого выкристаллизовывается наше „я“» [Леонтьев А.Н. 1983, т.1: 382].

Итак, жизненный путь человека — это путь самостроительства, самоопределения в системе жизненных (социальных) отношений, путь самоактуализации в процессе деятельностного взаимодействия с миром.

Развитие личности человека, следовательно, есть, с одной стороны, развитие системы «человек-мир» или, уже, «человек-социум». «В функциональном отношении человек и среда выступают всегда вместе, как единое целое» [Ярвилехто 1998: 22]. Но, с другой стороны, это процесс, в котором активно участвует сама личность, выступая как активное, творческое начало.

Если рассматривать образование как «систему процессов взаимодействия людей в обществе, обеспечивающих вхождение индивида в это общество (социализацию)» [Леонтьев 2000: 233], то движущей силой так понимаемого образования выступает саморазвитие и самоактуализация личности. Всё «образование в школе должно быть организовано так, чтобы в нем ясно просвечивала будущая цель образования личности к свободному самоопределению» [Гессен 1995: 122]. Поэтому «не школа и образование есть основа и источник самовоспитания и самообразования, а, наоборот, саморазвитие есть та необходимая почва, на которой школа только и может существовать» [Каптерев 1982: 355]. Эта мысль, впервые сформулированная Л.Н. Толстым, в дальнейшем развивалась также П.П. Блонским и Л.С. Выготским.

М.К. Мамардашвили говорил в одной из своих статей о том, что человек есть такое существо, «возникновение которого непрерывно возобновляется», «с каждым индивидуумом и в каждом индивидууме». Иными словами, каждый человек активно «самостановится», самообразуется, включаясь в деятельность социума. Важнейшим условием этого процесса является способность каждого члена общества к самостоятельной творческой деятельности, результаты

которой лежат в основе обогащения, трансформации и развития социального опыта человечества. «Только то общество способно двигаться вперед, где целью школы является вырастить ученика, способного превзойти своих учителей» [Образовательная программа, 2000, 21].

Школа не «формирует» ребенка по единому шаблону (или, по крайней мере, не должна этого делать). Она выращивает в нём личность, творческие способности и потребность в творчестве (включая творчество себя самого), ориентирует ученика на саморазвитие и самообразование, самоопределение и самоактуализацию. Она поддерживает в ребенке все то, что связано с развитием его личности. Одним словом, школа призвана выполнять жизненно важную функцию — функцию стимуляции, помощи и поддержки при вхождении молодого поколения в мир социального опыта.

Образование — не подготовка к жизни, оно не «прибавляется» к ней. «Жизнь и есть образование, и теория образования есть, в сущности, теория жизни» [Гессен 1995: 55]. Или, как пишет финский психолог Тимо Ярвилехто, «жизнь — это постоянное учение, и, напротив, без учения нет жизни. Учение как раз и представляет собой постоянное изменение системы, состоящей из организма и среды... Жизнь — это рождение деятельностных единиц в системе организм-среда... Для того, чтобы деятельность этой системы могла приносить результаты при постоянном изменении ситуации и поведенческих возможностей, системе организм-среда необходимо все время организовываться по-новому» [Ярвилехто 1998: 23].

В этом суть и социальный смысл так называемого развивающего образования.

Литература

1. Г.М. Андреева. Значение идей А.Н. Леонтьева для развития марксистской социальной психологии // А.Н.Леонтьев и современная психология. М., 1983.

2. А.Г. Асмолов. Культурно-историческая психология и конструирование миров. М.-Воронеж, 1996.

3. Б.С. Братусь. Русская, советская, российская психология. М., 2000.

4. Выготский СС: Л.С.Выготский. Собрание сочинений.

5. Выготский, 1986: Неопубликованная рукопись Л.С. Выготского // Вестник МГУ. Серия Психология, 1986, №1.

6. С.И. Гессен. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. М., 1995.

7. В.П. Зинченко. Посох Осипа Мандельштама и трубка Мамардашвили. К началам органической психологии. М., 1997.

8. П.Ф. Каптерев. Избранные педагогические сочинения. М., 1982.

9. А.А. Леонтьев. Ecce homo («Вершинная» психология и перспективы исследования деятельности) // Деятельностный подход в психологии: проблемы и перспективы. М., 1990.

10. А.А. Леонтьев. Образование // Человек. Философско-энциклопедический словарь. М., 2000.

11. А.Н. Леонтьев. Деятельность. Сознание. Личность. М., 1975.

12. А.Н. Леонтьев. Избранные психологические произведения. Т. 1, 2. М., 1983.

13. А.Н. Леонтьев. Философия психологии. Из научного наследия. М., 1994.

14. А.Н. Леонтьев. Лекции по психологии. М., 2000.

15. Д.А. Леонтьев. Психология смысла. М., 1999.

16. Образовательная программа «Школа 2100» // «Школа 2100». Приоритетные направления развития образовательной программы. Вып.4. М., 2000.

17. С.Л. Рубинштейн. Основы общей психологии. М., 1940.

18. Е.Е. Соколова. Идеи А.Н. Леонтьева и его школы о поступке как единице анализа личности в их значении для исторической психологии // Традиции и перспективы деятельностного подхода в психологии. Школа А.Н. Леонтьева. М., 1999.

19. А.А. Ухтомский. Интуиция совести. СПб., 1996.

20. П.А. Флоренский. Столп и утверждение истины. (1). М., 1990.

21. Д.Б. Эльконин. Избранные психологические труды. М., 1989.

22. Т. Ярвилехто. Учение, роль учителя и новые технические средства обучения // «Школа 2000...». Концепции, программы, технологии. Вып. 2. М., 1998.

Topic 7. Activity in psychology and challenges in teaching in the system of higher education *// Психология деятельности и проблемы обучения в системе высшего образования*

(2ч.лк.)

Psychological structure of activity and "activity" interpretation of psyche. Functional structure of cognitive processes. The theory of systematic formation of mental actions and concepts as an example of consistent embodiment of the activity approach to teaching.

Stages of mental actions and conceptsformation. Types of indicative basis of action or types of teaching. Possibilities and limitations of using the method of mental actions and concepts formation in the system of higher education

Lecture 1. Psychology of activity and problems of learning in the higher

education system // Психология деятельности и проблемы обучения в системе высшего образования

Теория поэтапного формирования умственных действий. Петр Яковлевич Гальперин (1902-1988)

Гальперин, Петр Яковлевич — советский психолог, известный своей концепцией поэтапного формирования умственных действий, которая была изложена в монографии «Основные результаты исследований по проблеме формирования умственных действий и понятий» (1965).

Используя свою общепсихологическую теорию, Гальперин:

а) предложил оригинальное понимание предмета психологии как науки об ориентировке субъекта в предметной ситуации;

б) создал новый метод изучения психических процессов, принципиально отличающийся от широко распространенного тестового метода исследования;

в) теоретически и экспериментально доказал, что магистральный путь исследования психических явлений — их построение с заданными свойствами.

г) разработал принципиально новый подход к практике школьного обучения;

д) экспериментально показал, что возможно быстрое и эффективное усвоение без проб и ошибок любых предметных знаний (математики, физики, языка и др.).

Одной из центральных психологических проблем Гальперин считал проблему психологического различия между орудием (у человека) и средством (у животных). В истинном отношении субъекта и орудия на первый план выступает такой вопрос: что представляет собой эта вещь-средство для того, кто ее берет? Если для него это вещь, в которой не фиксирован способ действия, то, естественно, что дело получит логику такого действия от самого субъекта. Если, наоборот, эта вещь изготовлена с определенной целью и требует определенных способов применения, то субъект, перед которым она выступает таким образом и который ради этих орудийных свойств к ней обращается, подчиняется

объективным требованиям системы операций, фиксированных по данному орудию.

То, как выступит средство перед субъектом, в виде вспомогательного, что является простым продолжением передних конечностей, или в виде истинного орудия, которое фиксирует «в себе» операции социального использования, зависит от действительности, к которой принадлежит индивид. Животное использует орудия как естественные вещи, тогда как даже в естественных вещах человек видит их возможное орудийное применение.

Подобные различия можно наблюдать уже в освоении простейших орудийных операций человеком в онтогенезе, например, в овладении такой привычным для нас навыком пользования ложкой. Сначала ребенок пытается схватить ложку как можно ближе к ее «рабочему концу», резким движением поднимает ее косо снизу вверх, и, как правило, все содержимое ложки выливается. Ребенок воспринимает ложку лишь как продолжение своей руки и только потом усваивает приемы специализированного пользования ложкой как орудием.

Орудийные операции, таким образом, — это система движений орудием, направленных на его предметное применение в соответствии с конкретной целью.

Теория Гальперина — основные положения:

1. Умственное развитие есть результат переноса внешних материальных действий во внутренний план восприятия, представлений и понятий.

2. Процесс переноса осуществляется через ряд этапов, на каждом из которых происходит новое воспроизведение действия и его системные преобразования.

3. На первом этапе действие происходит во внешней материальной форме. На втором — в громкоречевой, ребенок вслух повторяет содержание ориентировочной схемы. На третьем постепенно исчезает внешняя сторона речи — действие осуществляется во «внешней

речи про себя». На четвертом этапе речевой процесс уходит из сознания — действие выполняется во «внутренней речи».

4. Изменение действий по уровням составляет основу движения по этапам развития. Соответственно на первом этапе формируется мотивационная основа, на втором — ориентировочная, от особенностей которой зависит качество формируемого действия, на третьем этапе и далее начинается отработка действия.

В теории Гальперина четко разделяются ориентирующая часть действия и его исполнительная часть: «Именно ориентирующая часть в первую очередь отвечает за ход (процесс) научения и качество его результатов».

Он выделил три типа ориентировочной деятельности и соответственно три этапа обучения. Они имеют разный развивающий коэффициент. Первый и второй не влияют на умственное развитие. В третьем же ярко выступает эффект общего развития. Поэтапный тип обучения дает ребенку четкие средства различения и оценки внутреннего строения и свойств объектов, порождает сильнейший интерес к их изучению, позволяет по-новому подойти к проблеме возрастных возможностей детей, в частности, дошкольников.

Чтобы сформировать у ребенка представление о том, что и в какой последовательности нужно делать, необходимо сначала построить некий «алгоритм» выполнения задания, то есть схему ориентирующей основы действия, и дать ее ребенку в виде не только устных указаний и объяснений, как это обычно бывает, а во внешней, «материализованной» форме: например, в виде карточки, на которой все расписано.

Ребенок должен не просто заучить необходимые формулировки, ему необходимо научиться правильно выполнять необходимые действия по этому алгоритму. Собственно, «заучивание» придет само, даже незаметно для ребенка. Но как осуществить это обучение?

Сначала ребенок активно пользуется карточкой, в которой записана «перспектива выполнения» всего действия: что делать, как именно и что должно быть получено в результате. Действие на этом этапе максимально развернуто и

выполняется фактически с опорой на внешние вспомогательные средства, то есть в материальной или материализованной, форме.

Через некоторое время для ребенка наружное средство организации его деятельности становится ненужным: он заучил последовательность организации деятельности — и не просто в словесных формулировках, а на уровне понимания своих действий, смысла каждой из них. На этом этапе учитель требует от ребенка предварительного проговаривания вслух каждого шага решения задачи (этап громкой речи).

Если миновать этот этап, ребенок будет делать ошибки при решении задачи без опоры на карточку. Собственно внутреннее действие у него еще не сформировано, и проговаривание вслух служит необходимым средством такого формирования.

Далее следует этап «внешней речи про себя», когда ребенок проговаривает про себя всю последовательность необходимых действий. И наконец, этап «действий в скрытой речи», когда кажется, что для выполнения задания уже ничего не нужно: «подумал и решил». На самом деле, под умственным действием лежит целый ряд процессов долгого поэтапного формирования, причем само действие несет ряд преобразований по нескольким параметрам.

В ходе такого поэтапного формирования могут быть получены навыки не только решения конкретной задачи, но и смежных с ней задач. К тому же складывается своеобразная «дисциплинированность мышления», преодолевается эффект «броуновского движения мыслей» и др.

Гальперин предложил также систему исходных методологических определений для психологического исследования, сделав попытку дать продуктивное толкования предмета психологии, средств познания этого предмета и др. Он утверждал, что деятельно ориентирующие исследования в отечественной психологии позволили ему сделать ряд выводов:

- психическую деятельность нельзя искать в самонаблюдении;

- из самих по себе явлений сознания нельзя составить именно психическую деятельность, которая что-то делает, а не только переживается,
- одним добавлением «психических явлений» в организм нельзя получить ни субъект, ни личность, ни какой-либо «внешней» предметной деятельности, которая объективно нуждалась бы в психике.

Гальперин предлагает свое представление о психической деятельности: это не «явления» как такие, а именно деятельность, но деятельность, не тождественная ни процессам высшей нервной деятельности, то есть отправлениям мозговой ткани, ни «внешней» предметной деятельности. Впрочем, это реальная деятельность, которую можно и нужно изучать объективно. Это — ориентирующая деятельность как особая норма предметной деятельности субъекта.

Именно ориентирующе-исследовательская деятельность является аспектом «внешней» предметной деятельности, то есть такой, которую можно исследовать с помощью объективных научных методов. Вообще психику следует определять как ориентирующую деятельность субъекта.

Свою книгу «Введение в психологию» (1976) Гальперин посвящает обоснованию своего видения предмета психологии. Он утверждает, что основная задача психологии должна заключаться в том, «чтобы прежде всего разобраться в ситуации с сигнальным признаком «новизны» в ориентирующей деятельности человека. Речь идет о таких ситуациях, для которых у субъекта нет «готовых механизмов реагирования», то есть субъект не знает, что ему делать, а те способы поведения, которыми он владеет, в такой ситуации «не срабатывают» по каким-то причинам. Тогда у субъекта возникает задача исследования ситуации, определения актуальной на данный момент потребности, выбора путей к цели, соответствующего способа действия и, наконец, обеспечение контроля за правильным выполнением действия. Все это вместе и есть задача ориентирующе-исследовательской деятельности.

Одним из ключевых в теории поэтапного формирования умственных действий является понятие ориентировки.

Гальперин доказывает, что все формы психической деятельности можно рассматривать как различные формы ориентировки субъекта в проблемных ситуациях. К ним следует относить как познавательные процессы (восприятие, память, мышление), так и более сложные психические образования — чувство, потребности, мотивы и тому подобное. Потребности означают не только побуждение к действию во внешней среде, они обусловливают избирательное отношение к его объектам и обусловливают общее направление действий на то, что субъекту не хватает и в чем он нуждается.

Чувство тоже представляет собой не просто субъективное отражение большей или меньшей физиологического волнения. Проявление чувства означает резкое изменение оценки предмета, на котором сосредотачивается чувства, а в связи с этим — изменение в оценке остальных предметов и, соответственно, ситуации в целом.

То же самое, утверждает Гальперин, можно сказать и о свободе. Свобода — это особая форма ориентировки субъекта в таких ситуациях, где аффективной или интеллектуальной оценки уже недостаточно. Свобода представляет собой новый способ решения задач по общему направлению поведения в особых, своеобразных и специфических ситуациях.

Человеку вообще свойственны два типа отображения мира: физиологический и психический, а потому и две соответствующие формы поведения — на уровне автоматических и активных действий. Существуют ситуации, когда для обеспечения процесса жизнедеятельности вполне достаточно «готовых» врожденных механизмов. При таких условиях является необходимым психический фактор обследования ситуации, поскольку все происходит совершенно автоматически и приводит к полезному результату. Однако в случае, когда физиологические механизмы не могут решить ситуацию, становится необходимым ее обследование. Таким образом, есть ситуации, в

которых то, что субъекту необходимо в данный момент, отсутствует, тогда он и начинает поиски необходимого.

Психическая деятельность по своей природе является внешней деятельностью. Ее следует понимать как разновидность, как дериват, как отражение внешней предметной осмысленной деятельности. Только тогда, когда психическая деятельность постулируется как внешняя, отраженная, обнаружена, возникает возможность ее объективного научного исследования.

Источники:

1. Гальперин П.Я. Основные результаты исследований по проблеме «Формирование умственных действий и понятий». — М., 1965.
2. Гальперин П.Я. Введение в психологию. — М., 1976.
3. Роменець В.А., Маноха И.П. История психологии XX века. — Киев, Лыбидь, 2003.

Выше представленный материал расположен на сайте:

https://psyfactor.org/hist/galperin-2.htm

3 PRACTICAL SECTION // ПРАКТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ

3.1 STRUCTURE AND CONTENT OF PRACTICAL AND SEMINAR CLASSES // СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ ПРАКТИЧЕСКИХ И СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЙ

TOPICS AND QUESTIONS OF PRACTICAL EXERCISES // *ТЕМЫ И ВОПРОСЫ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ*

Topic 2. The higher education system in the global space // Система высшего образования в мировом пространстве

(6 ч.пр.)

Practical lesson 1. Development of higher education in the countries of the European Union. Trends in the development of higher education in the CIS countries, OPEC countries, OSCE countries // Развитие высшего образования в странах

Европейского союза. Тенденции развития высшего образования в странах СНГ, в странах ОПЕК, странах ОБСЕ

General characteristics of the education system in the CIS countries // Общая характеристика системы образования в странах СНГ

The education system in the CIS countries has its own characteristics and differences from education systems in other regions of the world. It is comprehensive and includes pre-school, primary, basic, secondary, vocational and higher education.

Система образования в странах СНГ имеет свои особенности и отличия от систем образования в других регионах мира. Она является комплексной и включает в себя дошкольное, начальное, основное, среднее, профессиональное и высшее образование.

One of the main goals of the education system in the CIS countries is to ensure accessibility and quality of education for all citizens. This means that everyone has the right to receive education, regardless of their social status, gender, age, and other factors.

Одной из основных целей системы образования в странах СНГ является обеспечение доступности и качества образования для всех граждан. Это означает, что каждый человек имеет право а получение образования, независимо от своего социального статуса, пола, возраста и других факторов.

The structure of the education system in the CIS countries consists of several levels. Preschool education is designed for children aged 3 to 6 years and is the first stage of education. Primary education is provided to children aged 6 to 10 years and includes the basics of literacy, mathematics and other subjects.

Структура системы образования в странах СНГ состоит из нескольких уровней. Дошкольное образование предназначено для детей в возрасте от 3 до 6 лет и является первым этапом образования. Начальное образование предоставляется детям в возрасте от 6 до 10 лет и включает в себя основы грамотности, математики и других предметов.

Basic general education is provided to children aged 10 to 15 years and includes deeper study of subjects such as history, geography, physics, chemistry and others. General secondary education is provided to children between the ages of 15 and 18 and prepares them for admission to higher education or professional activity.

Основное общее образование предоставляется детям в возрасте от 10 до 15 лет и включает в себя более глубокое изучение предметов, таких как история, география, физика, химия и другие. Среднее общее образование предоставляется детям в возрасте от 15 до 18 лет и подготавливает их к поступлению в высшее образование или к профессиональной деятельности.

Vocational education is provided after secondary general education and is aimed at training specialists in various fields. Higher education is provided at universities and institutes and allows you to obtain higher qualifications in your chosen field.

Профессиональное образование предоставляется после среднего общего образования и направлено на подготовку специалистов в различных областях. Высшее образование предоставляется в университетах и институтах и позволяет получить высшую квалификацию в выбранной области.

The specifics of the education system in the CIS countries may vary depending on the specific country. For example, in some countries, more attention is paid to technical education, while in others – to the humanities. It is also important to note that the education system in the CIS countries is facing various problems, such as lack of funding, poor quality of education and lack of qualified teachers. In general, the education system in the CIS countries has its own peculiarities and challenges, but it plays an important role in the development of society and the training of qualified specialists.

Особенности системы образования в странах СНГ могут различаться в зависимости от конкретной страны. Например, в некоторых странах больше внимания уделяется техническому образованию, а в других – гуманитарным наукам. Также важно отметить, что система образования в странах СНГ сталкивается с различными проблемами, такими как недостаток финансирования, низкое качество образования и недостаток

квалифицированных учителей. В целом, система образования в странах СНГ имеет свои особенности и вызовы, но она играет важную роль в развитии общества и подготовке квалифицированных специалистов.

Basic principles and objectives of the education system in the CIS countries

Основные принципы и цели системы образования в странах СНГ

The education system in the CIS countries is based on a number of principles that define its goals and objectives. Here are the main principles and goals of the education system in the CIS countries:

Система образования в странах СНГ основана на ряде принципов, которые определяют ее цели и задачи. Вот основные принципы и цели системы образования в странах СНГ:

Accessibility and equality. One of the basic principles of the education system in the CIS countries is the accessibility of education for all citizens. This means that everyone has the right to receive education, regardless of their social status, gender, nationality, or financial status. The education system strives to ensure equal opportunities for all students.

Доступность и равенство. Одним из основных принципов системы образования в странах СНГ является доступность образования для всех граждан. Это означает, что каждый человек имеет право на получение образования независимо от своего социального статуса, пола, национальности или финансового положения. Система образования стремится обеспечить равные возможности для всех учащихся.

Complexity and consistency. The education system in the CIS countries is based on the principle of complexity and consistency. This means that education is a single integrated process that includes various levels and stages of education, starting with preschool education and ending with higher education. Each level of education is an important part of the system and has its own goals and objectives.

Комплексность и системность. Система образования в странах СНГ строится на принципе комплексности и системности. Это означает, что образование представляет собой единый комплексный процесс, включающий в

себя различные уровни и ступени обучения, начиная с дошкольного образования и заканчивая высшим образованием. Каждый уровень образования является важной частью системы и имеет свои цели и задачи.

Quality and effectiveness. One of the goals of the education system in the CIS countries is to ensure high-quality education. This is achieved through the development and implementation of modern educational programs, the use of innovative teaching methods, teacher training and evaluation of the effectiveness of the educational process. The education system strives to ensure that graduates have not only the knowledge, but also the skills necessary for successful professional activity and personal development.

Качество и результативность. Одной из целей системы образования в странах СНГ является обеспечение высокого качества образования. Это достигается путем разработки и внедрения современных образовательных программ, использования инновационных методов обучения, повышения квалификации учителей и оценки результативности образовательного процесса. Система образования стремится к тому, чтобы выпускники обладали не только знаниями, но и навыками, необходимыми для успешной профессиональной деятельности и личностного развития.

Humanization and socialization. The education system in the CIS countries also strives to humanize and socialize the educational process. This means that education should promote personal development, the formation of value orientations, social adaptation and interaction with other people. Education should help students become active citizens, able to participate in public life and contribute to the development of society.

Гуманизация и социализация. Система образования в странах СНГ также стремится к гуманизации и социализации образовательного процесса. Это означает, что образование должно способствовать развитию личности, формированию ценностных ориентаций, социальной адаптации и взаимодействию с другими людьми. Образование должно помогать учащимся

стать активными гражданами, способными принимать участие в общественной жизни и вносить свой вклад в развитие общества.

Thus, the basic principles and goals of the education system in the CIS countries include accessibility and equality, complexity and consistency, quality and effectiveness, as well as the humanization and socialization of the educational process.

Таким образом, основные принципы и цели системы образования в странах СНГ включают доступность и равенство, комплексность и системность, качество и результативность, а также гуманизацию и социализацию образовательного процесса.

The structure of the education system in the CIS countries

The education system in the CIS countries usually includes the following levels:

Структура системы образования в странах СНГ

Система образования в странах СНГ обычно включает следующие уровни:

Pre-school education. Pre-school education is provided to children aged 3 to 6 years. It is aimed at developing children's physical, intellectual, emotional and social skills. In preschool institutions, children play games, learn the basics of reading, writing and mathematics, and develop their creative abilities.

Дошкольное образование. Дошкольное образование предоставляется детям в возрасте от 3 до 6 лет. Оно направлено на развитие физических, интеллектуальных, эмоциональных и социальных навыков детей. В дошкольных учреждениях дети занимаются играми, знакомятся с основами чтения, письма и математики, развивают свои творческие способности.

Primary education. Primary education is provided to children aged 6 to 10 years. It includes the basics of general education, such as reading, writing, mathematics, the world around us, and other subjects. The purpose of primary education is to provide the basic knowledge and skills necessary for successful continuing education.

Начальное образование. Начальное образование предоставляется детям в возрасте от 6 до 10 лет. Оно включает в себя основы общего образования, такие как чтение, письмо, математика, окружающий мир и другие предметы. Цель

начального образования – обеспечить базовые знания и навыки, необходимые для успешного продолжения образования.

Basic general education. Basic general education is provided to children aged 10 to 15 years. It includes deeper study of subjects such as Russian, mathematics, history, geography, physics, chemistry, biology and others. The purpose of basic general education is to ensure the full–fledged education and development of students.

Основное общее образование. Основное общее образование предоставляется детям в возрасте от 10 до 15 лет. Оно включает в себя более глубокое изучение предметов, таких как русский язык, математика, история, география, физика, химия, биология и другие. Цель основного общего образования – обеспечить полноценное образование и развитие учащихся.

Secondary general education. Secondary general education is provided to children aged 15 to 18 years. It includes more specialized study of subjects, preparation for final exams and the choice of a further educational path. The purpose of secondary general education is to prepare students for admission to a higher educational institution or vocational education.Среднее общее образование. Среднее общее образование предоставляется детям в возрасте от 15 до 18 лет. Оно включает в себя более специализированное изучение предметов, подготовку к выпускным экзаменам и выбору дальнейшего образовательного пути. Цель среднего общего образования – подготовить учащихся к поступлению в высшее образовательное учреждение или получению профессионального образования.

Professional education. Vocational education is provided after completing secondary general education. It includes various programs and courses aimed at training specialists in various fields such as medicine, engineering, economics, art, and others. The purpose of vocational education is to provide students with the necessary knowledge and skills to work successfully in their chosen profession.

Профессиональное образование. Профессиональное образование предоставляется после окончания среднего общего образования. Оно включает в себя различные программы и курсы, направленные на подготовку специалистов в различных областях, таких как медицина, инженерия, экономика, искусство и

другие. Цель профессионального образования – обеспечить учащимся необходимые знания и навыки для успешной работы в выбранной профессии.

Higher education. Higher education is provided after completing secondary general education or vocational education. It includes bachelor's, master's, and doctoral programs. The purpose of higher education is to provide students with in–depth knowledge and skills in their chosen field and to prepare them for scientific and professional activities.

Высшее образование. Высшее образование предоставляется после окончания среднего общего образования или профессионального образования. Оно включает в себя программы бакалавриата, магистратуры и докторантуры. Цель высшего образования – обеспечить учащимся глубокие знания и навыки в выбранной области и подготовить их к научной и профессиональной деятельности.

Thus, the education system in the CIS countries includes pre-school, primary, basic and secondary general education, as well as vocational and higher education. Each level of education has its own goals and objectives aimed at developing and preparing students for further life and career.

Таким образом, система образования в странах СНГ включает дошкольное, начальное, основное и среднее общее образование, а также профессиональное и высшее образование. Каждый уровень образования имеет свои цели и задачи, направленные на развитие и подготовку учащихся к дальнейшей жизни и карьере.

Pre-school education in the CIS countries

Дошкольное образование в странах СНГ

Preschool education is the first stage of the education system in the CIS countries and is intended for children aged 3 to 7 years. It plays an important role in the child's development, helping him to adapt to school life and society in general. The main goal of preschool education is to ensure the comprehensive development of the child, including his physical, intellectual, emotional and social development. At this age, children are actively learning, their brains are in the stage of rapid development, so

preschool education is aimed at stimulating their cognitive abilities and developing independence skills.

Дошкольное образование является первым этапом системы образования в странах СНГ и предназначено для детей в возрасте от 3 до 7 лет. Оно играет важную роль в развитии ребенка, помогая ему адаптироваться к школьной жизни и обществу в целом. Основная цель дошкольного образования – обеспечить всестороннее развитие ребенка, включая его физическое, интеллектуальное, эмоциональное и социальное развитие. В этом возрасте дети активно учатся, их мозги находятся в стадии быстрого развития, поэтому дошкольное образование направлено на стимулирование их познавательных способностей и развитие навыков самостоятельности.

Preschool education in the CIS countries is provided through various forms, including kindergartens, nurseries and development centers. Depending on the age and needs of the child, parents can choose the appropriate form of preschool education. In preschool institutions, children engage in various activities such as games, creativity, physical activity, and socializing with other children. They also learn the basics of mathematics, reading and writing, as well as the basics of science and art.

Дошкольное образование в странах СНГ осуществляется через различные формы, включая детские сады, ясли-сады и развивающие центры. В зависимости от возраста и потребностей ребенка, родители могут выбрать подходящую форму дошкольного образования. В дошкольных учреждениях дети занимаются различными видами деятельности, такими как игры, творчество, физическая активность и общение с другими детьми. Они также изучают основы математики, чтения и письма, а также основы науки и искусства.

Interaction with parents is an important aspect of preschool education. Parents play an important role in the support and development of the child, so preschool institutions actively include them in the educational process and organize parent meetings and consultations.

Важным аспектом дошкольного образования является взаимодействие с родителями. Родители играют важную роль в поддержке и развитии ребенка,

поэтому дошкольные учреждения активно включают их в образовательный процесс и организуют родительские собрания и консультации.

Thus, preschool education in the CIS countries is an important stage in the development of a child, where he receives the basics of knowledge and skills necessary for successful schooling and further life.

Таким образом, дошкольное образование в странах СНГ является важным этапом в развитии ребенка, где он получает основы знаний и навыков, необходимых для успешного обучения в школе и дальнейшей жизни.

Начальное образование в странах СНГ

Начальное образование в странах СНГ является важным этапом в системе образования. Оно предоставляет детям возможность получить базовые знания и навыки, необходимые для успешного продолжения образования в дальнейшем.

Начальное образование обычно начинается в возрасте 6-7 лет и продолжается в течение 4-5 лет. В этот период дети изучают различные предметы, такие как математика, русский язык, литература, иностранный язык, искусство, музыка, физическая культура и другие.

Основная цель начального образования – развитие у детей базовых навыков чтения, письма и счета, а также формирование у них интереса к учению и самостоятельности. В этом возрасте особенно важно развивать у детей познавательные способности, логическое мышление, творческие и коммуникативные навыки.

Программа начального образования в странах СНГ обычно разрабатывается на основе государственных стандартов и регулируется соответствующими органами образования. Учебный процесс организуется в школах и может включать как уроки в классе, так и практические занятия, экскурсии и другие формы работы.

В начальной школе также уделяется внимание воспитательной работе, формированию нравственных ценностей и социальных навыков у детей. Важным аспектом начального образования является также взаимодействие с

родителями, которые активно включаются в образовательный процесс и поддерживают развитие своих детей.

Таким образом, начальное образование в странах СНГ играет важную роль в формировании базовых знаний и навыков у детей, подготавливая их к дальнейшему обучению в средней школе и успешной адаптации в обществе.

Основное общее образование в странах СНГ

Основное общее образование является важным этапом в системе образования в странах СНГ. Оно предоставляет детям базовые знания и навыки, необходимые для успешной адаптации в обществе и дальнейшего обучения.

Основное общее образование в странах СНГ обычно начинается после окончания начального образования и продолжается в течение 5-9 лет, в зависимости от конкретной страны. В этот период дети изучают различные предметы, включая математику, русский язык, литературу, иностранные языки, естественные науки, обществознание, искусство, физическую культуру и другие.

Основное общее образование в странах СНГ имеет свои особенности и принципы. Одним из них является принцип комплексности, который предполагает интеграцию различных предметов и формирование у детей системного мышления. Также важным принципом является принцип доступности образования для всех детей, независимо от их социального статуса или способностей.

Основное общее образование в странах СНГ также направлено на развитие личности ребенка, его творческих способностей и самостоятельности. В рамках образовательного процесса уделяется внимание формированию навыков работы в коллективе, коммуникации, критического мышления и решения проблем.

Оценка успеваемости в основном общем образовании в странах СНГ осуществляется посредством системы оценок, которые выставляются за выполнение заданий, контрольные работы и экзамены. Это позволяет оценить уровень знаний и навыков учащихся и определить их успеваемость.

Основное общее образование в странах СНГ является важным этапом в формировании образования и развитии детей. Оно предоставляет им базовые

знания и навыки, необходимые для успешной адаптации в обществе и дальнейшего обучения.

Среднее общее образование в странах СНГ

Среднее общее образование в странах СНГ является продолжением основного общего образования и представляет собой важный этап в формировании образования и развитии учащихся. Оно обеспечивает им получение более глубоких и специализированных знаний, а также развитие навыков, необходимых для успешной адаптации в обществе и дальнейшего обучения.

Среднее общее образование в странах СНГ обычно длится 3 года и включает в себя различные предметы, такие как математика, русский язык, иностранный язык, физика, химия, биология, история, география, обществознание, литература и другие. Учащиеся изучают эти предметы с целью получения более глубоких знаний в каждой области и развития критического мышления.

В процессе среднего общего образования учащиеся также могут выбирать из различных профильных предметов, которые позволяют им углубить свои знания в определенной области. Например, они могут выбрать профиль математики, естественных наук, гуманитарных наук или искусств.

Оценка успеваемости в среднем общем образовании осуществляется посредством системы оценок, которые выставляются за выполнение заданий, контрольные работы и экзамены. Это позволяет оценить уровень знаний и навыков учащихся и определить их успеваемость.

После окончания среднего общего образования учащиеся могут выбрать дальнейшую образовательную траекторию, такую как профессиональное образование или высшее образование, в зависимости от своих интересов и целей.

Профессиональное образование в странах СНГ

Профессиональное образование в странах СНГ является важной составляющей системы образования и предназначено для подготовки специалистов в различных отраслях экономики и социальной сферы. Оно

направлено на приобретение практических навыков и знаний, необходимых для успешной профессиональной деятельности.

Профессиональное образование включает в себя различные уровни и формы обучения. Основными уровнями профессионального образования являются:

Среднее профессиональное образование (СПО)

Среднее профессиональное образование предоставляется после окончания среднего общего образования и предназначено для подготовки специалистов среднего звена. В рамках СПО студенты изучают специальные предметы, связанные с выбранной профессией, а также получают практические навыки на производстве или в учебных мастерских.

Высшее профессиональное образование (ВПО)

Высшее профессиональное образование предоставляется в университетах, институтах и академиях после окончания среднего общего образования или среднего профессионального образования. Оно направлено на подготовку специалистов высшего звена и предоставляет более глубокие знания и навыки в выбранной области.

Формы обучения в профессиональном образовании могут быть различными, включая очное, заочное и дистанционное обучение. Очное обучение предполагает посещение занятий в учебных заведениях, заочное обучение позволяет студентам изучать материалы самостоятельно и сдавать экзамены в установленные сроки, а дистанционное обучение осуществляется через интернет и позволяет получать образование в любом месте и в удобное время.

Профессиональное образование в странах СНГ имеет свои особенности и требования, которые определяются национальными образовательными стандартами и потребностями рынка труда. Оно играет важную роль в подготовке квалифицированных специалистов и способствует развитию экономики и социальной сферы в странах СНГ.

Высшее образование в странах СНГ

Высшее образование в странах СНГ является последним этапом образовательной системы и предоставляет возможность получить высшую квалификацию в определенной области знаний. Оно играет важную роль в развитии науки, культуры и экономики стран СНГ.

Высшее образование в странах СНГ предоставляется в университетах, институтах, академиях и других высших учебных заведениях. Оно может быть получено на основе полного среднего образования или после прохождения профессионального образования.

Высшее образование в странах СНГ имеет несколько уровней:

Бакалавриат

Бакалавриат – это первый уровень высшего образования, который длится обычно 4 года. В рамках бакалавриата студенты получают фундаментальные знания в выбранной области и осваивают профессиональные навыки. По окончании бакалавриата студенты получают диплом бакалавра.

Магистратура

Магистратура – это второй уровень высшего образования, который длится обычно 2 года. В рамках магистратуры студенты углубляют свои знания в выбранной области и проводят научные исследования. По окончании магистратуры студенты получают диплом магистра.

Аспирантура

Аспирантура – это третий уровень высшего образования, который длится обычно 3-4 года. В рамках аспирантуры студенты занимаются научной работой и подготавливают диссертацию. По окончании аспирантуры студенты получают ученую степень кандидата наук.

Докторантура

Докторантура – это четвертый уровень высшего образования, который длится обычно 3-4 года. В рамках докторантуры студенты проводят научные исследования и подготавливают диссертацию. По окончании докторантуры студенты получают ученую степень доктора наук.

Высшее образование в странах СНГ имеет свои особенности и требования, которые определяются национальными образовательными стандартами и потребностями рынка труда. Оно предоставляет студентам возможность получить качественное образование, развить свои профессиональные навыки и стать специалистами в своей области.

Особенности системы образования в разных странах СНГ

Система образования в странах СНГ имеет свои особенности, которые могут отличаться в разных странах. Рассмотрим некоторые из них:

Структура системы образования

Структура системы образования может отличаться в разных странах СНГ. Например, в России и Украине система образования включает дошкольное, начальное, основное и среднее образование, а также профессиональное и высшее образование. В других странах СНГ, таких как Казахстан или Беларусь, структура системы образования может иметь некоторые отличия.

Учебные программы и стандарты

Учебные программы и стандарты также могут отличаться в разных странах СНГ. Каждая страна разрабатывает свои образовательные программы, которые соответствуют национальным потребностям и требованиям. Например, в России и Украине учебные программы разрабатываются на основе федеральных государственных образовательных стандартов.

Уровни образования

Уровни образования в разных странах СНГ могут иметь различную длительность и содержание. Например, в России и Украине начальное образование длится 4 года, а в Казахстане – 5 лет. Также содержание образования может отличаться в зависимости от страны. Например, в Украине основное общее образование включает 9 классов, а в России – 11 классов.

Акценты в образовании

В разных странах СНГ могут быть разные акценты в образовании. Например, в России и Украине большое внимание уделяется естественно-научным предметам, математике и русскому языку. В других странах СНГ, таких

как Таджикистан или Кыргызстан, акцент может быть сделан на изучение родного языка и культуры.

Финансирование образования

Финансирование образования также может отличаться в разных странах СНГ. Некоторые страны могут иметь более высокий уровень государственного финансирования образования, что позволяет предоставлять бесплатное или недорогое образование. В других странах СНГ, финансирование образования может быть ниже, что может приводить к определенным проблемам доступности образования.

Это лишь некоторые особенности системы образования в разных странах СНГ. Каждая страна имеет свои уникальные особенности и подходы к образованию, которые определяются историческими, культурными и социальными факторами.

Проблемы и вызовы системы образования в странах СНГ

Недостаточное финансирование

Одной из основных проблем системы образования в странах СНГ является недостаточное финансирование. В некоторых странах государственное финансирование образования недостаточно для обеспечения качественного образования и доступности для всех граждан. Это может приводить к недостаточному оборудованию школ, низким заработным платам учителей и ограниченным возможностям для развития образовательных программ и ресурсов.

Низкое качество образования

В некоторых странах СНГ наблюдается проблема низкого качества образования. Это может быть связано с недостаточной подготовкой учителей, устаревшими методиками обучения, отсутствием актуальных учебных материалов и недостаточным вниманием к индивидуальным потребностям учащихся. Низкое качество образования может приводить к недостаточной подготовке выпускников к реальным требованиям рынка труда и ограниченным возможностям для дальнейшего образования и карьерного роста.

Неравенство в доступе к образованию

В странах СНГ существует проблема неравенства в доступе к образованию. Некоторые группы населения, такие как малообеспеченные семьи, мигранты, дети с особыми потребностями и жители отдаленных районов, могут сталкиваться с трудностями в получении качественного образования. Это может быть связано с ограниченным доступом к образовательным учреждениям, недостаточной поддержкой и ресурсами для обучения, а также социальными и культурными препятствиями.

Устаревшие учебные программы и методики

В некоторых странах СНГ учебные программы и методики обучения могут быть устаревшими и не отвечать современным требованиям и вызовам. Быстрое развитие технологий и изменения в обществе требуют обновления учебных программ и методик, чтобы обеспечить студентам необходимые знания и навыки для успешной адаптации и развития в современном мире.

Недостаточное внимание к развитию навыков 21 века

В системе образования в странах СНГ может наблюдаться недостаточное внимание к развитию навыков 21 века, таких как критическое мышление, коммуникационные навыки, сотрудничество, креативность и решение проблем. Эти навыки являются важными для успешной адаптации к изменяющимся условиям и требованиям современного общества и рынка труда.

Это лишь некоторые из проблем и вызовов, с которыми сталкивается система образования в странах СНГ. Для решения этих проблем необходимо уделить больше внимания финансированию образования, повышению качества образования, обеспечению равного доступа к образованию для всех граждан, обновлению учебных программ и методик и развитию навыков 21 века у студентов.

Practical lesson 2. Trends in the development of higher education in the BRICS countries, Asia, Africa, America and Japan // Практическое занятие 2. Тенденции

развития высшего образования в странах БРИКС, странах Азии, Африки, Америки и Японии

Высшее образование в Китае

Высшее образование в Китае – это высокое качество программ, возможность интегрироваться в культуру Поднебесной и стоимость обучения в год до $3 000. Университеты Китая ежегодно привлекают в страну более 300 000 студентов со всего мира. Сюда едут как из соседних регионов, так и из Европы, США, Канады. Если и вы хотите получить китайское образование – данный раздел для вас. Здесь представлена информация о высших учебных заведениях Китая, стоимости обучения и особенности поступления для россиян.

Образование в Китае – особенности

Технологический и финансовый рост Китая хорошо известен далеко за пределами Поднебесной. Это вторая экономика мира после США и первая (!) по соотношению ВВП и покупательной способности. Причем если раньше основной объем китайского производства приходился на копии чужих продуктов и технологий, в последнее время это меняется. Все чаще появляются собственные разработки, среди них много оригинальных решений, а некоторые даже эксклюзивны. Практические результаты научно-исследовательской деятельности свидетельствуют о том, что образование в Китае уже достаточно хорошо отлажено по полному циклу обучения, от школ до НИИ и конструкторских бюро.

Соответственно, в мире растет интерес к китайскому образованию. В Китае уже учится более 300 тысяч студентов из 175 стран, и число желающих увеличивается. Их не останавливает даже требование выучить китайский язык, без которого большинство китайских вузов не могут принять абитуриентов. Строгие правила тоже не проблема.

Американской и западной молодежи непривычно соблюдать жесткое расписание, проходить учебный курс в точности по официальным учебникам, без возможности выбрать интересные для себя модули. Для русских студентов неприятным сюрпризом может стать дресскод, который действует в некоторых

китайских вузах. Есть также проблемы с доступом к онлайн-ресурсам (например, Google, Facebook, Instagram, Viber и множество других ресурсов в Китае заблокированы).

Что же так сильно привлекает в китайском образовании, чтобы ради него терпеть лишения и неудобства? Прежде всего, сам Китай. Это огромная, очень интересная и красивая страна с историей на порядок древнее, чем у западной цивилизации. Обязанность выучить китайский язык является также преимуществом, которое пригодится в любой точке мира. Все торгуют с Китаем, и ценность специалиста, который может вести переговоры напрямую, заметно выше. Тем более, что разница в менталитете гораздо важнее, чем знание языка. Поэтому переводчик не сможет заменить человека, который жил в Поднебесной, понял местные нормы поведения, научился налаживать контакты с китайцами.

Кроме того, Китай последовательно инвестирует в университеты, и это заметно по их внешнему виду, техническому оснащению, преподавательскому составу. Все на высшем уровне. Огромные благоустроенные территории, современные здания, лаборатории, исследовательские центры, библиотеки. Большое внимание уделяется спорту. На территории кампусов, и вообще в китайских городах много стадионов, спортивных площадок, кортов, бассейнов, тренажерных залов, всевозможных фитнес-центров и специализированных секций. Студенты получают гармоничное развитие, что напоминает подход классических английских колледжей и университетов.

По сравнению с европейским или американским китайское высшее образование очень дешево. Это касается как оплаты самого обучения, так и проживания, питания, экскурсий на выходных и длинных каникулах. Китай по праву гордится своим транспортом. Скоростные поезда, современные аэропорты во всех ключевых городах, широкая сеть междугородних автобусных перевозок, суда, паромы – добраться куда-то очень легко, а студенты, к тому же, покупают билеты с существенной скидкой. Наконец, рядом страны ЮВА, Япония, Корея, Индия, Шри-Ланка, Индонезия, Австралия. На планете не так много стран, которые настолько удобны в качестве базового лагеря для дальнего туризма.

Университеты Китая

Система образования Китая по классификации очень схожа с западной. Есть бакалавриат (4-5 лет), магистратура (2-3 года), докторантура. Также по некоторым специальностям есть постдипломные практики и стажировки. Различий по методологии с западными вузами все меньше, в том числе благодаря большому числу преподавателей, приглашенных из-за рубежа.

В Китае больше полутысячи вузов, доступных иностранным студентам. Многие из этих университетов входят в международные рейтинги. Кроме того, в Китае действуют собственные методы ранжирования – как на федеральном уровне, так и в пределах провинций. Обобщенно, лучшие Университеты в Китае можно представить таким списком:

Peking University (北京大学)

Tsinghua University (清华大学)

Wuhan University (武汉大学)

Zhejiang University (浙江大学)

Fudan University (**复旦大学**)

Xidian University (西安电子科技大学)

Huazhong University of Science and Technology (华中科技大学)

Shanghai Jiao Tong University (上海交通大学)

Harbin Institute of Technology (哈尔滨工业大学)

Central China Normal University (华中师范大学)

Hunan University (湖南大学)

Northwestern Polytechnical University (西北工业大学)

Tianjin University (天津大学)

Sun Yat-sen University (中山大学)

Beijing Institute of Technology (北京理工大学)

South China University of Technology (华南理工大学)

East China University of Science and Technology (华东理工大学)

Такие списки, конечно, помогают составить быстрое мнение об университетах. Однако, нужно учитывать прежде всего специализацию. Как правило, вузы в Китае специализируется на одной из 12 специальностей: агрономия, военное дело, естественные науки, инженерия, история, математика, медицина, менеджмент, педагогика, философия, экономика или юриспруденция. Это позволяет максимально сосредоточиться на изучении главного по каждому учебному курсу. Выбирая вуз, лучше смотреть не общие рейтинги, а более узкие, по заведениям похожего профиля.

Practical lesson 3. Trends in the development of higher education in the Arab world and the Arabian Peninsula. // Практическое занятие 3. Тенденции развития высшего образования в странах арабского мира и Аравийского полуострова.

Обучение в Бахрейне

- Высшее и специальное образование в Бахрейне
- Среднее образование в Бахрейне

Бахрейн – небольшая арабская страна, являющаяся примером взаимодействия современности и традиций. В Бахрейне есть как государственные, так и частные вузы. Сроки обучения аналогичны с европейскими и составляют 3-4 года. Университеты предоставляют большой выбор специальностей и направлений. Самым известным университетом в стране является Университет Аравийского залива. Это университет с большим количеством иностранных студентов. Важным критериям отбора для абитуриенток является знание английского языка. Женщины чаще обучаются по гуманитарным и техническим специальностям.

Иностранным студентам университеты предоставляют общежития и стипендии.

Благодаря своему богатому наследию и уникальной культуре Бахрейн, безусловно, является одной из самых интересных стран для обучения. Расположенный недалеко от побережья Саудовской Аравии, Бахрейн

продолжает привлекать тысячи иностранных студентов каждый год. Это один из самых безопасных городов мира. Местные жители дружелюбны и гостеприимны к эмигрантам и спокойно относятся к другим культурам.

Описание Бахрейн

Бахрейн расположен у побережья Саудовской Аравии и Катара. Страна имеет стратегическое положение в Персидском заливе. Территория Бахрейна в основном состоит из низких пустынных равнин. Система управлеия страной – конституционная монархия. Главой государства является король, а главой правительства – премьер-министр. Бахрейн является членом Лиги арабских государств (Арабская лига) и Совета сотрудничества стран Персидского залива (ССАГПЗ).

Культура Бахрейна имеет много общего с культурой арабских соседей в регионе Персидского залива. Исламские правила регулируют культурную, экономическую и политическую жизнь страны. Однако Бахрейн считается относительно либеральным и космополитичным по сравнению со своими ближайшими соседями Ираном и Саудовской Аравией. Если кратко, культуру страны можно назвать «ближневосточная облегченная» с меньшими ограничениями прав женщин и терпимостью к другим религиям.

Бахрейн традиционно был очень безопасным местом для путешественников и имеет низкий уровень преступности.

Географическое положение

Королевство Бахрейн – это ближневосточное островное государство, расположенное в Персидском заливе между Саудовской Аравией и Катаром, а Иран находится в 124 морских милях к северу. Бахрейн состоит из архипелага из 33 островов, которые в основном являются пустынными. Столица Манама находится на острове Бахрейн, самом густонаселенном районе, где проживает более двух третей всего населения королевства.

Климатические условия

Климат Бахрейна отличается чрезвычайно жарким летом и мягкой зимой. С апреля по октябрь температура может достигать 50 °C. Зимой (с ноября по март) температура мягкая, обычно колеблется от 10 до 20 °C. В Бахрейне

очень мало осадков (в среднем 70 мм в год), которые обычно приходят короткими, сильными ливнями, длящимися менее часа.

Население

Население Бахрейна составляет 1 463 265 чел.

Продолжительность жизни

Средняя продолжительность жизни в Бахрейне составляет 78 лет.

Мужчины. Средняя продолжительность жизни мужчин в Бахрейне составляет 76 лет.

Женщины. Средняя продолжительность жизни женщин в Бахрейне составляет 77 лет.

Язык. Арабский язык является официальным языком Бахрейна, и на нем говорит около половины населения. Многие также говорят на урду, официальном языке Пакистана и фарси, официальном языке Ирана. Однако арабский, на котором говорят более 200 миллионов человек по всему миру, остается самым популярным языком в Бахрейне. Роль Бахрейна в международном бизнесе и его значительный приток западных экспатов означают, что английский язык широко распространен и преподается во многих школах. Бахрейнцы хорошо говорят по-английски.

Бахрейнский арабский язык является наиболее распространенным диалектом в некоторых частях Манамы. Диалект немного отличается от современного стандартного арабского языка, используемого во всем мире. Как и в других арабоязычных странах стандартный арабский язык преподается в школах и используется во всех формальных коммуникациях.

Религия в Бахрейне

Большая часть населения в Бахрейне являются мусульманами. В стране проживает примерно 1000 христиан.

Стоимость проживания

Семья из четырех человек проживет в Бахрейне на 3 018,9 долл. США без арендной платы. Ориентировочные ежемесячные расходы на одного человека составляют 849,9$ (319,9BHD) без арендной платы.

Бахрейн не является дорогой страной по сравнению с европейскими и австралийскими странами. Хотя придется потратить много денег на проживание и коммунальные услуги, но можно много сэкономить на транспорте, еде и одежде.

Аренда двухкомнатной квартиры может стоить в среднем 240 BHD за пределами центра и 345 BHD в центре города. Что касается более крупного жилья, то средняя арендная плата трехкомнатной квартиры составляет 470 BHD за пределами центра и 685 BHD в центре города.

Учеба в Бахрейне

Бахрейн – идеальное место для студентов, которые хотят испытать теплый климат и избежать суровых зим. Обучаясь в Бахрейне, студенты погрузятся в разнообразное население, при этом население страны в основном состоит из иммигрантов. Студенты могут исследовать исторические места и живописные пейзажи и даже нырять в поисках жемчуга, которым богата эта страна.

Школьное образование

В стране самая старая система государственного образования на Аравийском полуострове. Правительство Бахрейна создало первую государственную школу для мальчиков в 1930 году. Уровень грамотности в Бахрейне составляет 94,6%.

В стране 48 частных и религиозны школ. Школа Светового Христофора входит в 8 лучших международных школ в мире. Учеба в Бахрейне выглядит следующим образом: 6 лет ребенок учится в начальной школе, 3 года в средней школе и 3 года в светской школе. Учащиеся получают бесплатно от государства форму, принадлежности и питание.

Высшее образование

У абитуриентов много возможностей для учебы в Бахрейне, так как есть большой выбор высших учебных заведений, которые принимают иностранных студентов. Система высшего образования Бахрейна представлена 14 университетами с 290 учебными программами. Кроме того, 119 программ бакалавриата в 14 университетах, 108 магистерских программ в 14 университетах и 63 программы доктора философии в 8 университетах.

В стране находится несколько университетов, многие из которых имеют связи с международными учреждениями в других странах. Студентам бакалавриата здесь предлагается большой выбор, когда дело доходит до выбора

их программы обучения. Некоторые примеры включают такие направления, как бизнес, безопасность и управление рисками, управление человеческими ресурсами, финансы и многое другое. Правительство уделяет приоритетное внимание инвестициям в образование в надежде, что это станет катализатором устойчивого роста и сокращения масштабов нищеты.

В Бахрейне есть четыре основных государственных университета:

1. Университет Персидского залива.
2. Колледж медицинских наук.
3. Университет Бахрейна.
4. Бахрейнский политехнический институт.

С другой стороны, эти учреждения предоставляют программы обучения в аспирантуре для студентов:

1. Университет Алии.
2. Университет Персидского залива.
3. Арабский открытый университет.
4. Королевский женский университет.

Программы обучения в аспирантуре обычно занимают до двух лет. Интересно также отметить, что бахрейнские университеты разделяют мужчин и женщин.

Студенты должны получить студенческую визу, прежде чем они смогут учиться в Бахрейне. Требования будут варьироваться в зависимости от определенных факторов, таких как программа получения степени, национальность и университет, в который подают заявления студенты.

Студенты в Бахрейне имеют возможность выбирать расписание обучения на полный или неполный рабочий день. При этом программы бакалавриата обычно длятся три года по плану очной формы обучения, что позволяет студентам работать неполный рабочий день здесь.

Университеты и высшие учебные заведения стремятся предоставить студентам бакалавриата наилучший опыт работы в выбранной ими области.

УЧЕБНЫЕ ЗАВЕДЕНИЯ БАХРЕЙНА

- Ahlia University;
- Applied Science University (Bahrain);
- Аль-Екир;
- AMA International University;
- American School of Bahrain;
- American University of Bahrain;
- American University of Bahrain;
- Arab Open University;
- Bahrain Institute of Banking and Finance;
- Bahrain School;
- Beacon Private School;
- British School of Bahrain (BSB)
- British University of Bahrain;
- Capital School Bahrain;
- Creativity Private School;
- Gulf University;
- Kingdom University;
- Kingdom University;
- Lycée Francais MLF Bahrein;
- Nadeen School;
- Royal College of Surgeons in Ireland (RCSI) – Bahrain;
- Royal University for Women;
- Shaikha Hessa Girls' School;
- Talal Abu Ghazaleh University College of Business;
- University of Bahrain (UoB);
- Vatel Hotel & Tourism Business School

Topic 3. Teacher-student interaction in the pedagogical process of higher education institutions // Тема 3. Взаимодействие преподавателя и студентов в

педагогическом процессе учреждения высшего образования
(6 ч. пр.)

Practical lesson 1. Peculiarities of students' personality development. Students' learning opportunities. Characteristics of strong, medium-strong, medium and weak students // Особенности развития личности студентов. Учебные возможности студентов. Характеристика сильных, средне-сильных, средних и слабых студентов.

Психологические особенности студента и активизация его познавательной деятельности

Для цитирования: А.М. Газалиев, В.В. Егоров, Е.Г. Огольцова. Психологические особенности студента и активизация его познавательной деятельности // Alma mater (Вестник высшей школы). 2011. №8. С. 19-23.

В статье рассматривается проблема активизации познавательной деятельности студентов технических вузов с учетом возрастных и психолого-педагогических особенностей.

Ключевые слова: студент, возрастные особенности, познавательная деятельность, активизация.

Студенческий возраст — явление, непосредственно связанное с развитием высшей школы. К.Д. Ушинский называл этот возраст «самым решительным», т.к. именно этот период, определяя будущее человека, является очень активным временем интенсивной работы над собой.

Л.Д. Столяренко характеризует студенчество как особую социальную категорию, специфическую общность людей, организационно объединенных институтом высшего образования [1]. По определению И.А. Зимней, студенчество включает людей, целенаправленно, систематически овладевающих знаниями и профессиональными умениями, отличающихся наиболее высоким образовательным уровнем, наиболее активным потреблением культуры и высоким уровнем познавательной мотивации [2]. Б.Г. Ананьев считает, что

период жизни от 17 до 25 лет имеет важное значение как завершающий этап формирования личности и как основная стадия профессионализации. По мнению Б.Г. Ананьева, к 17 годам у личности создаются оптимальные субъективные условия для формирования навыков самообразовательной деятельности [3].

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

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

Годы студенчества

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

Для нас важно знать особенности перехода, развития от подросткового возраста к юношескому. В этом возрасте люди пытаются найти свое место в обществе, стремятся понять себя, более критично относиться не только к себе, но и к другим. Особенности эти выделяют как отечественные, так и зарубежные

исследователи — А.Г. Асмолов, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.И. Фельдштейн и др.

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

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

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

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

Исследования Б.Г. Ананьева и группы ученых доказывают, что природа психофизического развития зрелости человека разнородна и противоречива,

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

Моменты социальной адаптации

Составляющими этой структуры являются: повышение функционального уровня различных механизмов деятельности, стабилизация этих уровней и их понижение. Б.Г. Ананьев в итоге эксперимента сопоставил моменты, образующие структуру развития психофизиологических функций человека, выделил годы жизни, на которые приходятся моменты повышения, стабилизации и понижения функционального уровня

Анализ данных таблицы показывает, что на возраст от 18 до 22 лет (возраст, который нас больше всего интересует) приходится самый большой процент функционального уровня (46,8%), т.е. самый большой всплеск познавательных способностей.

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

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

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

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

Социальная адаптация в университете делится на:

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

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

Многие первокурсники на первых порах обучения испытывают большие трудности, связанные с отсутствием навыков самостоятельной учебной работы. Они не умеют конспектировать лекции, работать с учебниками, добывать знания

из первоисточников, анализировать информацию большого объема, четко и ясно излагать свои мысли.

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

Типы и группы студентов

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

Педагоги и психологи объясняют это индивидуально-психологическими особенностями обучающихся. К таким особенностям относятся интеллект (способность усваивать новые знания), креативность (способность самостоятельно вырабатывать новые знания), высокая самооценка и др.

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

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

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

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

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

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

Выбор пути

Процесс выбора профессии, обучения в университете стал сегодня для многих делом прагматичным, целенаправленным и соответствующим переменам в современном мире. Ценность образования как социального феномена отошла на задний план. С появлением «коммерческого» набора в вуз

пришли обеспеченные студенты, не привыкшие отказывать себе ни в чем, уверенные в правильности своего выбора, хорошо осведомленные о специфике будущей профессиональной деятельности. Эти студенты, вдохновляемые примером родителей (обычно предпринимателей), без страха смотрят в будущее: оно для них — четко прорисованная перспектива. Вместе с тем в целом поведение студентов отличается высокой степенью конформизма.

В ходе обучения в университете разные курсы решают различные задачи. На первом курсе стоят задачи приобщения бывшего абитуриента к студенческим формам коллективной жизни: у первокурсника отсутствует дифференцированный подход к своим ролям. Второй курс — это период самой напряженной учебной деятельности студентов. В жизнь второкурсников интенсивно включены все формы обучения. Студенты получают общую подготовку, формируются свои широкие культурные запросы и потребности. Процесс адаптации к данной среде в основном завершен. Третий курс — начало специализации, укрепление интереса к научной работе как отражение дальнейшего развития и углубления профессиональных интересов студентов. Настоятельная необходимость в специализации (формы становления личности в университете в основных чертах определяются фактором специализации) зачастую приводит к сужению сферы разносторонних интересов личности. Четвертый курс — перспектива скорого окончания вуза — формирует четкие практические установки на будущий род деятельности. Проявляются новые, становящиеся все более актуальными ценности, связанные с материальным и семейным положением, местом работы и др. Студенты постепенно отходят от коллективных форм жизни вуза.

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

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

Специфика втузов

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

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

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

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

нестандартный подход к уже известным проблемам;

умение включать частные проблемы в проблемы более общие;

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

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

Заключение

Нам представляется, что познавательная активность включает широкий круг задач. Она может явиться составной частью различных видов как учебной, так и внеучебной деятельности обучающихся, содействующих углублению и расширению сферы познания студентов в избранной ими специальности. Мы исходим, главным образом, из необходимости формирования у студента творческих качеств личности, потребностей и возможностей выйти за пределы изучаемого материала, способности к саморазвитию и непрерывному самообразованию.

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

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

Литература

1. Столяренко Л.Д. Основы психологии. — Р /наД.: Феникс, 1997. — С. 736.

2. Зимняя И.А. Педагогическая психология: уч. для студентов по пед. и психол. направ. и спец. — М.: Логос, 2000. — С. 384.

3. Ананьев Б.Г. К психофизиологии студенческого возраста / Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы / Под ред. Б.Г. Ананьева, Н.В. Кузьминой. — Вып. 2. — Л.: ЛГУ, 1974. — С. 3—15.

4. Выготский Л.С. Собр. соч. в 6 т. / Под ред. А.М. Матюшкина. — М.: Педагогика, 1982—1984. — Т. 3. — С. 673.

5. Ильин В.С. О повышении системности в педагогической подготовке студентов к работе в школе / Современные задачи общеобразовательной школы и проблемы подготовки педагогических кадров: Сб. науч. тр. АПН СССР НИИ общей педагогики. — М., 1978. — С. 24—36.

6. Никитин В.А. Начало социальной педагогики: уч. пос. — М.: Флинта, 1999. — С. 72.

7. Павлова Л.Н. Содержание и организация самообразовательной деятельности по формированию субъективной активности студентов: Автореф. дис….канд.пед.наук. — Красноярск, 2000. — С. 19.

8. Калмыкова З.И. Психологические принципы развивающего обучения — М.: Знание, 1979. — С. 48.

9. Лейтес Н.С. Возрастная одаренность школьников: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений. — М.: Академия, 2000. — С. 318.

10. Теплов Б.М. Практическое мышление: хрестоматия по общей психологии мышления. — М.: Педагогика, 1981. — С. 177.

Practical lesson 2. Characteristics of the teacher of the higher education system // Характеристика преподавателя системы высшего образования.

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ВАЖНЫЕ КАЧЕСТВА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Н.Е. Скрынник, *Педагогический институт Южного федерального университета, Россия*

Рассмотрение деятельности преподавателя высшей школы с точки зрения профессиографического подхода предполагает ее описание при помощи аналитической профессиограммы.

Аналитическая профессиограмма, по Е.М. Ивановой, это раскрытие не отдельных характеристик компонентов профессии, а обобщенных нормативных показателей профессии и показателей психологической структуры профессиональной деятельности. При этом специально анализируются объективные и психологическая характеристика труда, что в итоге и позволяет выделять профессионально-важные качества, соответствующие данным задачам [1].

Перечень основных профессионально важных качеств, используемых при составлении аналитической профессиограммы:

1. Мышление, интеллект:

- продуктивное (творческое) - репродуктивное;
- наглядно-образное;
- наглядно-действенное;
- словесно-логическое (вербальное и невербальное);

– практическое и теоретическое;

– интуитивное - логическое;

– общая эрудиция;

– специальные (конкретные) знания и мыслительные умения.

2. Восприятие, пороги чувствительности:

– зрительное, цветоразличение;

– слуховое;

– тактильное;

– кинетическое;

– вкусовое;

– межличностное, социальное.

3. Память, объем памяти, скорость запоминания:

– произвольная и непроизвольная;

– долговременная, кратковременная;

– сенсорная (до 1 секунды): иконическая (зрительная) и эхотическая (слуховая);

– логическая;

– образная;

– эмоциональная;

– сенсомоторная (двигательная).

4. Внимание, переключаемость, объем внимания:

– произвольное (концентрация внимания) и непроизвольное;

– устойчивое и неустойчивое.

5. Свойства нервной системы:

– сила;

– подвижность;

– уравновешенность;

– лабильность и динамичность.

6. Двигательные характеристики:

– координация движений (по конкретным двигательным органам);

– тремор рук;

– скорость реакции.

7. Коммуникативные характеристики:

– экстравертированность - интровертированность (связано со свойствами нервной системы);

– организаторские способности, готовность к лидерству;

– коммуникативные способности, обаяние;

– речь: внешняя - внутренняя, вербальная - невербальная, устная - письменная; высота, сила, тембр голоса;

– коммуникативная воспитанность и такт;

– чувство юмора, остроумие.

8. Мотивация:

– профессиональные интересы и склонности;

– устойчивость мотивов;

– согласованность, непротиворечивость мотивов.

9. Ценностно-нравственные характеристики:

– соотношение профессиональных и внепрофессиональных ценностей;

– иерархия ценностей (общая и профессиональная);

– смыслы профессиональной деятельности и их соответствие общим жизненным смыслам; уровень осознания этих смыслов;

– доброта;

– бескорыстие;

– честность, порядочность;

– обязательность, ответственность, исполнительность;

– самокритичность.

10. Волевые характеристики:

– смелость, решительность;

– целеустремленность;

– осмысленность ответственных действий;

– эмоциональная устойчивость;

– склонность к риску.

11. Эстетическое чувство, художественный вкус:

– конкретные эстетические способности (музыкальные, художественные, моторные и др.);

– продуктивная и репродуктивная художественная ориентация.

12. Профессиональный и жизненный опыт:

– способность разумно осмысливать трудные жизненные и профессиональные ситуации;

– способность разумно действовать в трудных ситуациях.

13. Психофизиологические характеристики человека:

– физическая сила;

– выносливость;

– утомляемость.

В научной литературе выделяются следующие профессионально-важные качества педагога:

– эмоциональность (А.О. Прохоров, Т.Г. Сырицо, В.П. Трусов);

– общительность (Н.В. Кузьмина, В.И. Геницинский);

– идейно-политическая активность (М. Ачилов, Ф.Н. Гоноболин);

– пластичность поведения (Н.В. Кузьмина);

– способность понимать учащихся и руководить ими (Э.А. Гришин, Ф.Н. Гоноболин);

- владение в совершенстве методами преподавания (Л.М. Портнов);
- любовь к детям (Ш.А. Амонашвили, Н.И. Поспелов);
- эмпатия (В.Н. Козиев, А.Э. Штейнмец);
- социальная зрелость личности (И.А. Зязюн, Н.П. Лебедик) [3].

Проведенные кафедрой педагогики и психологии высшей школы МГУ им. М. В. Ломоносова исследования позволили набросать портрет идеального преподавателя. Студенты идеальным преподавателем назвали, прежде всего, знатока преподаваемого предмета и соответствующей области науки, честного, справедливого человека, хорошего психолога, умеющего понять другого человека. При этом младшекурсники на первое место ставили именно умение понять студента, в то время как старшекурсники более всего ценили компетентность. И это закономерно: сложный период адаптации первокурсников к новым условиям требует психологической поддержки, оказать которую может только понимающий и уважающий студента преподаватель. Вообще аристократизм профессоров, преподавателей, каждого сотрудника вуза, от которого в какой-то степени зависит студент, особенно это касается первокурсников, состоит в том, чтобы никогда, ни в какой обстановке не допустить покушения на суверенитет, личное достоинство студентов. Когда студент освоится и научится решать свои проблемы самостоятельно, он становится менее строгим в оценке личностных качеств преподавателя и более требовательным по отношению к его научной компетентности [2].

Таким образом, наиболее важным качеством преподавателя высшей школы студенты считают высокий уровень развития интеллекта, предполагающий общую эрудицию, мыслительные умения и специальные знания. Также подчеркивается значение таких профессионально-важных качеств, как: коммуникативные способности и обаяние; способность разумно осмысливать трудные жизненные и профессиональные ситуации; профессиональные интересы и склонности; коммуникативная воспитанность и такт; организаторские способности и готовность к лидерству; эмоциональная

устойчивость; обязательность, ответственность и исполнительность; доброта; чувство юмора и остроумие.

Литература

1. Иванова Е.М. Психотехнология изучения человека в трудовой деятельности. М.: МГУ, 1992.

2. Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие. Ростов-н/Д: Феникс, 2002.

3. Рогов Е.И. Личность в педагогической деятельности. Ростов-н/Д: РГПУ, 1994.

Practical lesson 3. The structure of pedagogical abilities. Professional and personal self-development of a high school teacher. // Структура педагогических способностей. Профессиональное и личностное саморазвитие преподавателя высшей школы

Профессионально важные качества преподавателя высшей школы

Г. У. Матушанский, М.Г. Рогов, Ю.В. Цвенгер

В настоящее время при проведении реформы отечественного образования большое внимание уделяется созданию системы профессиональной подготовки и переподготовки преподавателей высшей школы (ПВШ). При ведущих вузах страны созданы центры и институты по психолого-педагогической переподготовке специалистов для того, чтобы они имели право преподавать в высшей школе. Им присваивается дополнительная квалификация «преподаватель высшей школы». В магистратуре и аспирантуре осуществляется дополнительная подготовка студентов и аспирантов для получения данной квалификации. В настоящей статье обсуждаются вопросы организации информационно-технологической составляющей указанной профессиональной подготовки и переподготовки как средства развития профессионально важных качеств (ПВК) преподавателя вуза.

Среди многочисленных функций подготовки и переподготовки преподавателей высшей школы, описанных в научной литературе (см., например, [1-4] и др.), особое место занимают корректировочная и развивающая функции, ответственные за коррекцию и дальнейшее совершенствование уже имеющихся качеств личности слушателя для успешной профессионально-педагогической деятельности в университете. На этом основании мы считаем, что одной из основных психолого-педагогических проблем профессионально-педагогической подготовки и переподготовки преподавателей вузов является прогнозирование развития профессионально важных качеств личности слушателя в процессе его коррекционной подготовки к будущей профессиональной деятельности. Некоторым аспектам решения данной проблемы посвящено настоящее исследование.

Разработку программы развития ПВК личности слушателей можно осуществлять на базе профессиографической модели преподавателя вуза. Для данных моделей основой является выбор базовых свойств «от профессии», строящихся на представлениях о некоторой системе требований, предъявляемых профессией к специалисту и к специальным способностям, которыми должен обладать претендент на эту профессию. Состав и структура таких требований выделяются обычно экспертным путем [6]. На основании анализа научной литературы по профессиографии нами была сделана попытка составления частной профессиографической модели преподавателя вуза, включающей наиболее значимые для его профессиональной деятельности личностные качества, (см. табл. 1).

Следует отметить, что полнота и корректность параметров данной модели могут вызывать вполне закономерную дискуссию, однако мы хотим обратить внимание не столько на степень оптимальности начальной модели, сколько на технологию решения поставленной нами проблемы.

Качества и способности, включенные в модель, в результате оценки экспертов были разделены нами на три уровня по степени развиваемости

профессионально значимых качеств личности ПВШ. Экспертам было предложено оценить по семибалльной шкале указанный признак. При помощи анкеты опрошено 65 экспертов – преподавателей вузов г. Казани. Экспериментальные данные обрабатывались с помощью табличного процессора Excel.97 и пакета прикладных программ Statistica 5.0 for Windows. В результате обработки получены средневзвешенные значения по каждому качеству и построена круговая диаграмма степени развиваемости ПВК личности преподавателя вуза (см. рисунок).

На рисунке представлены уровни степени развиваемости профессионально важных качеств личности ПВШ: по шкале 4,45 балла и выше расположены ПВК личности преподавателя вуза, по мнению экспертов хорошо развиваемые в профессионально-педагогическом обучении и деятельности (1-й уровень); по шкале 3,45–4,45 балла – среднеразвиваемые ПВК (2-й уровень); по шкале 2,45–3,45 балла – почти неразвиваемые ПВК личности в профессионально-педагогическом обучении и деятельности ПВШ (3-й уровень).

Таблица 1

Частная профессиографическая модель профессионально важных качеств личности преподавателя высшей школы

Профессионально значимые способности		Качества профессионально-педагогической направленности	
С1	Педагогические	К11	Интерес к педагогической профессии
С2	Дидактические	К12	Педагогическое призвание
С3	Академические	К13	Профессионально-педагогические намерения и склонности
С4	Коммуникативные	К14	Педагогический такт
С5	Конструктивные	К15	Педагогическая авторитетность
С6	Перцептивные	К16	Самокритичность

С7	Экспрессивные	К17	Профессионально-педагогическая компетентность
С8	Организаторские	К18	Педагогическое прогнозирование
С9	Педагогического проектирования	К19	Отзывчивость
С10	Распределения внимания	К20	Педагогическая справедливость
Нравственные качества личности		Индивидуально-психологические особенности	
К21	Гражданская позиция	К27	Чувство юмора
К22	Гуманизм	К28	Стрессоустойчивость
К23	Честность	К29	Волевые качества
К24	Моральная устойчивость	КЗО	Интеллигентность
К25	Трудолюбие	К31	Творческое воображение
К26	Порядочность	К32	Толерантность (терпимость)
		КЗЗ	Хорошая память
		К34	Обаяние
		К35	Находчивость

Так, по степени развиваемости профессионально важные качества личности преподавателя вуза в профессионально-педагогическом обучении и деятельности распределились следующим образом:

1-й уровень: хорошо развиваемые профессионально важные для ПВШ способности – дидактические (С2) и академические (СЗ), а также такие качества личности, как педагогическая авторитетность (К15), самокритичность (К16), профессионально-педагогическая компетентность (МП, гражданская позиция (К21) и гуманизм (К22);

2-й уровень: среднеразвиваемые способности – педагогические (С1, коммуникативные (С4), конструктивные (С5), перцептивные (С6), экспрессивные (С7), организаторские способности (С8), а также способности педагогического проектирования (С9) и способности к распределения внимания (СЮ). Сюда же эксперты отнесли следующие качества личности: интерес к педагогической профессии (К11), педагогический такт (К14),

педагогическое прогнозирование (К18), отзывчивость (К19), педагогическая справедливость (К20), честность (К23), трудолюбие (К25), волевые качества (К29), творческое воображение (К31), толерантность (К32), хорошая память (К33) и находчивость (К35);

3-й уровень: почти неразвиваемые профессионально важные качества личности преподавателя – педагогическое призвание (К12), профессионально-педагогические намерения и склонности (К13), моральная устойчивость (К24), порядочность (К26), чувство юмора (К27), интеллигентность (К30) и обаяние (К34).

Далее из списка качеств личности, наиболее значимых для успешной профессионально-педагогической деятельности преподавателя вуза (табл. 1), нами были исключены качества личности 3-го уровня, т.е. качества, которые, по мнению экспертов, почти невозможно развить в профессионально-педагогическом обучении и деятельности.

На следующем этапе исследования была подготовлена анкета, в которой экспертов попросили отметить те качества, которые, по их мнению, можно развивать в процессе информационно-технологической (компьютерной) подготовки преподавателя вуза. В результате экспертного опроса мы разделили профессионально важные качества личности преподавателя высшей школы, развиваемые при информационно-технологической (компьютерной) подготовке, следующим образом:

1-й уровень: хорошо развиваемые качества личности при информационно-технологической подготовке – дидактические (С2) и академические (С3) способности, а также профессионально-педагогическая компетентность (К17).

2-й уровень: среднеразвиваемые качества личности – коммуникативные (С4) и конструктивные (С5) способности, способности педагогического проектирования (С9) и способности к распределению внимания (С10), а также трудолюбие (К25), волевые качества (К29),

творческое воображение (К31), толерантность (К32), хорошая память (КЗЗ) и находчивость (К35).

Интересно отметить, что в результате проведенных экспертных опросов эти же качества (С2, СЗ и К17) оказались хорошо развиваемыми и при общей профессионально-педагогической подготовке и деятельности ПВШ, и при его информационно-технологической подготовке.

В дальнейшем нашем исследовании мы исходили из следующего. В работе Г.У. Матушанского и А.Г. Фролова [3] предложен проект квалификационной характеристики преподавателя высшей школы как модель его профессиональной деятельности, а также информационно-технологическая составляющая квалификационной характеристики, на основе которой спроектированы структура и содержание информационно-технологической подготовки преподавателя вуза. В частности, в данном исследовании разработаны требования к знаниям, умениям и навыкам, формируемым в процессе указанной подготовки. Из научной литературы по рассматриваемой проблеме известно, что личностные качества можно развивать через умения. В результате теоретического анализа мы выявили соответствие между формируемыми посредством информационно-технологической подготовки умениями и развиваемыми в процессе такой подготовки качествами личности преподавателя вуза (см. табл. 2).

Таблица 2

Качества личности ПВШ, развиваемые через формируемые умения во время информационно-технологической подготовки

Формируемые умения		Развиваемые качества	
U1	Четко и корректно излагать учебный материал, используя программно-	С	Дидактические способности (С2), академические способности (СЗ), коммуникативные способности (С4), конструктивные способности (С5), способности педагогического проектирования (С9), способности к распределению внимания (СЮ).

	технические средства обучения	К	Профессионально-педагогическая компетентность (К17), трудолюбие (К25), волевые качества (К29), творческое воображение (К31), хорошая память (КЗЗ), находчивость (К35)
U2	Приобретать новые знания, используя современные информационные образовательные технологии	С	Академические способности (СЗ), коммуникативные способности (С4), конструктивные способности (С5), способности педагогического проектирования (С9)
		К	Профессионально-педагогическая компетентность (К17), трудолюбие (К25), волевые качества (К29), творческое воображение (К31), толерантность (К32), хорошая память (КЗЗ), находчивость (КЗЗ)
U3	Использовать информационные технологии при контроле знаний	С	Дидактические способности (С2), академические способности (СЗ), коммуникативные способности (С4), конструктивные способности (С5), способности педагогического проектирования (С9), способности к распределению внимания (СЮ)
		К	Профессионально-педагогическая компетентность (К17), волевые качества (К29), творческое воображение (К31), толерантность (К32), хорошая память (КЗЗ), находчивость (К35)
U4	Уметь проводить научный и педагогический эксперименты, обрабатывать и анализировать полученные результаты	С	Академические способности (СЗ), коммуникативные способности (С4), конструктивные способности (С5), способности педагогического проектирования (С9), способности к распределению внимания (СЮ)
		К	Профессионально- педагогическая компетентность (К17), трудолюбие (К25), волевые качества (К29),

			творческое воображение (К31), толерантность (К32), хорошая память (КЗЗ), находчивость (К35)
U5	Вести библиографическую работу с привлечением современных информационных технологий	С	Академические способности (СЗ), коммуникативные способности (С4), конструктивные способности (С5), способности педагогического проектирования (С9), способности к распределению внимания (СЮ)
		К	Профессионально-педагогическая компетентность (К17), трудолюбие (К25), волевые качества (К29), творческое воображение (К31), толерантность (К32), хорошая память (КЗЗ), находчивость (К35)

Из таблицы видно, что различные формируемые умения являются базовыми для развития одних и тех же качеств. Поскольку в упоминаемой работе [3] требования к формируемым знаниям, умениям и навыкам трансформированы в образовательную программу информационно-технологической подготовки преподавателя вуза, содержащую ряд базовых дисциплин: «Программно-технические средства обучения» (ПТСО), «Технология компьютерного проектирования и обучения» (ТКПО), «Основы математической обработки психолого-педагогических измерений» (ОМО) и «Информационные технологии педагогического контроля» (ИТПК), то использование приемов логического анализа позволяет определить профессионально важные качества личности педагога, развиваемые при изучении и освоении дисциплин информационно-технологического цикла. Результаты анализа сведены нами в итоговую таблицу (см. табл. 3).

Таблица 3

Профессионально значимые качества личности преподавателей высшей школы, развиваемые дисциплинами информационно-технологического цикла

Наименование дисциплины	Качества, развиваемые дисциплиной
Программно-технические средства обучения	Дидактические способности (С2), академические способности (СЗ), коммуникативные способности (С4), конструктивные способности (С5), способности педагогического проектирования (С9), способности к распределению внимания (СЮ), профессионально-педагогическая компетентность (К17), трудолюбие (К25), волевые качества (К29), творческое воображение (К31), толерантность (К32), хорошая память (КЗЗ), находчивость (К35)
Технология компьютерного проектирования и обучения	Дидактические способности (С2), академические способности (СЗ), коммуникативные способности (С4), конструктивные способности (С5), способности педагогического проектирования (С9), способности к распределению внимания (СЮ), профессионально-педагогическая компетентность (К17), трудолюбие (К25), волевые качества (К29), творческое воображение (К31), толерантность (К32), хорошая память (КЗЗ), находчивость (К35)
Основы математической обработки психолого-педагогических измерений	Академические способности (СЗ), коммуникативные способности (С4), конструктивные способности (С5), способности педагогического проектирования (С9), способности к распределению внимания (СЮ), профессионально-педагогическая компетентность (К17), трудолюбие (К25), волевые качества (К29), творческое воображение (К31), толерантность (К32), хорошая память (КЗЗ), находчивость (К35)

Информационные технологии педагогического контроля	Дидактические способности (С2), академические способности (СЗ), коммуникативные способности (С4), конструктивные способности (С5), способности педагогического проектирования (С9), способности к распределению внимания (СЮ), профессионально-педагогическая компетентность (К17), волевые качества (К29), творческое воображение (К31), толерантность (К32), хорошая память (КЗЗ), находчивость (К35)

В табл. 3 жирным шрифтом выделены качества, которые по результатам экспертного опроса относятся к хорошо развиваемым ПВК личности преподавателя вуза в результате его информационно-технологической подготовки.

Из приведенной таблицы видно, как специфика предметов информационно-технологического цикла влияет на качества личности, развиваемые в ходе данной подготовки. То есть все перечисленные дисциплины в комплексе благотворно влияют на развитие конкретных профессионально важных качеств личности преподавателя, а именно на дидактические способности (С2), академические способности (СЗ), коммуникативные способности (С4), конструктивные способности (С5), способности педагогического проектирования (С9), способности к распределению внимания (С10), профессионально-педагогическую компетентность (К17), волевые качества (К29), творческое воображение (К31), толерантность (К32), хорошую память (К33), находчивость (К35).

Таким образом, в настоящей статье рассмотрены вопросы разработки структуры информационно-технологической подготовки преподавателя высшей школы как средства развития его профессионально значимых качеств личности.

Предложенные выше модели зависят от уровня анализа научной литературы, сложившейся социально-экономической ситуации в обществе,

компетентности экспертов при проведении педагогического эксперимента, достаточности их числа и от ряда других факторов. Однако при необходимости предложенная технология решения поставленных задач позволяет корректировать полученные ранее модели личности и подготовки преподавателя вуза и эффективно использовать их для оптимальной организации учебного процесса.

Литература

1. Есарева З.Ф. Особенности деятельности преподавателя высшей школы. Л., 1974.

2. Матушанский Г. У. К концептуальным основам системы непрерывного образования вузовских преподавателей // Alma mater. 2000. № 11.

3.Матушанский Г.У., Фролов А. Г. Информационно-технологическая переподготовка преподавателей высшей школы // Педагогическая информатика. 2000. №4.

4. Матушанский Г.У., Цвенгер Ю.В. Основные характеристики психолого-педагогической подготовки и переподготовки преподавателя высшей школы на современном этапе // Психологическая наука и образование. 2001. №2.

5. Рогов М.Г., Иванов В.Г. Анализ трудностей преподавателей высшей технической школы в реализации профессионально-педагогических функций // Психология отношений: Материалы региональной научно-практической конференции. Владимир, 2001.

6. Суходольский Г. В. Структурно-алгоритмический анализ и синтез деятельности. Л., 1976.

Источник – “Психологическая наука и образование” – www.psyeu.ru

Topic 4. Goals, content, methods and means of teaching in a higher education institution // Цели, содержание, методы и средства обучения в учреждении

высшего образования

Practical lesson 1. Features of the organization of work in gyms and other premises, including outdoors // Особенности организации работы в спортивных залах, других помещениях, в том числе и на открытом воздухе

Изучите страницу сайта Министерства образования https://edu.gov.by/, где представлены меры безопасности при организации работы в спортивных залах, других помещениях, в том числе и на открытом воздухе

МЕРЫ БЕЗОПАСНОСТИ

при организации образовательного процесса по учебному предмету (дисциплине) «Физическая культура и здоровье», занятий «Час здоровья и спорта», физкультурно-оздоровительных и спортивно-массовых мероприятий в учреждениях общего среднего, профессионально-технического, среднего специального, дополнительного образования детей и молодежи Республики Беларусь

Меры безопасности при организации образовательного процесса по учебному предмету (дисциплине) «Физическая культура и здоровье», проведении факультативных занятий «Час здоровья и спорта», физкультурно-оздоровительных и спортивно-массовых мероприятий в учреждениях общего среднего, профессионально-технического, среднего специального, дополнительного образования детей и молодежи Республики Беларусь (далее – Правила) адресованы руководителям указанных учреждений образования, учителям и преподавателям физической культуры, руководителям физического воспитания, педагогам дополнительного образования, инструкторам по физической культуре (при наличии бассейнов), тренерам специализированных учебно-спортивных учреждений (при организации учебно-тренировочных занятий на базе учреждений образования).

1. ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ

1.1. Настоящие Правила распространяются независимо от формы собственности на все учреждения общего среднего, профессионально-технического, среднего специального и дополнительного образования детей и молодежи Республики Беларусь (далее – учреждения образования) и устанавливают требования, направленные на создание условий по охране здоровья, предупреждению травматизма обучающихся.

1.2. В учреждениях образования проведение учебных занятий по учебному предмету (дисциплине) «Физическая культура и здоровье», занятий «Час здоровья и спорта», спортивно-массовых и физкультурно-оздоровительных мероприятий, учебных занятий в объединениях по

интересам физкультурно-спортивного профиля (далее – организованные формы физического воспитания) проводятся с учетом индивидуальных и возрастных особенностей, состояния здоровья обучающихся.

1.3. С целью обеспечения условий для безопасного проведения организованных форм физического воспитания обучающихся в учреждениях образования осуществляется:

проверка исправности физкультурно-спортивных сооружений, спортивного инвентаря и (или) спортивного оборудования;

эксплуатация физкультурно-спортивных сооружений с учетом требований Санитарных норм и правил «Требования к устройству и эксплуатации физкультурно-спортивных сооружений», утвержденных постановлением Министерства здравоохранения Республики Беларусь от 16.12.2013 № 127;

при необходимости организация оказания первой медицинской помощи обучающимся;

обучение обучающихся вопросам безопасного поведения на занятиях физической культурой и спортом, профилактики и предупреждения травматизма, оказания первой помощи при несчастных случаях.

1.4. Руководители учреждений образования:

1.4.1. обеспечивают здоровые и безопасные условия для проведения организованных форм физического воспитания;

1.4.2. утверждают акты обследования физкультурно-спортивного оборудования (приложение 1) и акты готовности физкультурно-спортивных сооружений (приложение 2), локальные нормативные правовые акты, определяющие порядок безопасного проведения организованных форм физического воспитания на физкультурно-спортивных сооружениях учреждений образования и местах их проведения вне учреждений образования (правила безопасности проведения учебных занятий по видам спорта с учетом специфики учреждения образования, учебных занятий вне учреждения образования, безопасного поведения в пути следования на спортивные объекты и во время проведения организованных форм физического воспитания);

1.4.3. обеспечивают наличие физкультурно-спортивного инвентаря и оборудования, необходимых для проведения организованных форм физического воспитания (постановление Министерства образования Республики Беларусь от 14.07.2014 № 105);

1.4.4. обеспечивают медицинское обслуживание обучающихся, которое осуществляется медицинскими работниками территориальных организаций здравоохранения (далее – медицинский работник) в порядке, установленном законодательством Республики Беларусь (приказ

Министерства здравоохранения Республики Беларусь от 31.05.2012 № 669).

1.5. Проверка исправности физкультурно-спортивных сооружений, физкультурно-спортивного инвентаря и оборудования осуществляется:

учреждением образования – не реже двух раз в год (на начало учебного года и при подготовке к весенне-летнему периоду) с составлением акта готовности физкультурно-спортивных сооружений в соответствии с приложением 2;

лицами, осуществляющими организованные формы физического воспитания, – перед проведением каждого учебного занятия и мероприятия.

1.6. Запрещено проводить организованные формы физического воспитания в учреждениях образования при:

1.6.1. неисправности физкультурно-спортивного сооружения, спортивного инвентаря и (или) спортивного оборудования;

1.6.2. отсутствии утвержденного в установленном порядке акта о готовности физкультурно-спортивных сооружений, актов обследования физкультурно-спортивного оборудования;

1.6.3. отсутствии педагогического работника, на которого в соответствии с локальными нормативными правовыми актами возложена ответственность за проведение организованных форм физического воспитания, инструктора по физической культуре (на учебных занятиях по обучению плаванию при наличии бассейна);

1.6.4. отсутствии медицинского работника – при проведении спортивных соревнований и спортивно-массовых мероприятий;

1.6.5. отсутствии учебно-программной документации соответствующей образовательной программы;

1.6.6. сложных метеорологических условиях при проведении организованных форм физического воспитания на открытом воздухе.

1.7. К участию в организованных формах физического воспитания не допускаются обучающиеся, не представившие медицинскую справку о состоянии здоровья, оформленную в соответствии с постановлением Министерства здравоохранения Республики Беларусь от 09.07.2010 № 92 «Об установлении форм «Медицинская справка о состоянии здоровья», «Выписка из медицинских документов» и утверждении Инструкции о порядке их заполнения».

1.8. Обучающиеся допускаются к участию в организованных формах физического воспитания только в спортивной одежде и обуви.

1.9. Расследование и учет несчастных случаев с обучающимися во время организованных форм физического воспитания в учреждениях образования осуществляется в соответствии с Инструкцией о расследовании и учете несчастных случаев с обучающимися

и воспитанниками (постановление Министерства образования Республики Беларусь 07.08.2003 № 58).

2. ТРЕБОВАНИЯ БЕЗОПАСНОСТИ И ГИГИЕНЫ К МЕСТАМ ПРОВЕДЕНИЯ ОРГАНИЗОВАННЫХ ФОРМ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОМУ ОБОРУДОВАНИЮ И ИНВЕНТАРЮ

2.1. Физкультурно-спортивное оборудование на территории учреждений образования, спортивный инвентарь по конструкции, размерам, применяемым материалам должны соответствовать возрастным и психофизическим особенностям обучающихся, требованиям технических нормативных правовых актов.

2.2. Конструкции оборудования и отдельных сооружений должны быть надежно закреплены; изготавливаться из разрешенных Министерством здравоохранения материалов; не должны иметь острых углов и выступающих деталей; поверхность деревянных конструкций должна быть гладкой и хорошо отшлифованной.

2.3. Физкультурно-оздоровительные и спортивные площадки должны содержаться в чистоте, быть ровными, свободными от посторонних предметов; покрытия спортивных площадок должны быть безопасны для здоровья.

2.4. В спортивных залах должно размещаться только необходимое оборудование для проведения занятий. Для хранения спортивного оборудования и (или) спортивного инвентаря должны быть выделены специальные помещения (снарядная, инвентарная).

2.5. Проведение ремонта зданий, помещений и коммуникаций в учреждениях образования одновременно с организацией образовательного процесса в этих зданиях и помещениях запрещается.

2.6. Спортивные залы учреждений образования должны иметь естественное и искусственное освещение.

Источники искусственного освещения спортивного зала (оптимальными являются люминесцентные лампы, имеющие цветовую температуру 3500^0К) должны обеспечивать достаточное и равномерное освещение согласно нормам искусственной освещенности помещений учреждений образования (постановление Министерства здравоохранения Республики Беларусь от 27.12.2012 № 206). Электросветильники должны быть ограждены.

В крытых спортивных сооружениях должно быть оборудовано аварийное освещение, обеспечивающее освещенность не менее 0,5 люкса (далее – лк) на полу по линии основных проходов и ступеней лестниц. При этом сеть аварийного освещения должна быть либо раздельной, либо

с автоматическим переключением при аварийной ситуации на источники питания аварийного освещения.

2.7. В вечернее время территория учреждений образования (на поверхности земли) должна быть освещена исходя из нормы освещенности не менее 20 лк, а площадок физкультурно-спортивных, для подвижных игр – не менее 40 лк.

2.8. В помещении основных спортивных сооружений на видном месте должен быть вывешен план эвакуации на случай пожара или стихийного бедствия. В данном плане эвакуации должно быть предусмотрено спасение обучающихся с территории всех помещений и мест проведения занятий по физическому воспитанию, в том числе из всех вспомогательных помещений.

Расстояние до дверей, ведущих к эвакуационному выходу от самой дальней точки в спортивном зале, не должно превышать 27 м. Двери, предназначенные для эвакуации, должны открываться в сторону выхода из помещения. В спортивном зале должно быть не менее двух дверей.

Двери эвакуационных выходов в спортивных залах допускается запирать только изнутри, с помощью легко открывающихся запоров, задвижек или крючков. Категорически запрещается забивать наглухо или загромождать двери запасных выходов из спортивного зала.

Оснащение крытых спортивных сооружений учреждений образования специальным противопожарным оборудованием производится на основании действующих правил противопожарной безопасности. Использование пожарного инвентаря и оборудования для хозяйственных нужд, не связанных с пожаротушением, категорически запрещается.

В случае возникновения пожара, действия руководителя учреждения образования должны быть направлены на обеспечение безопасности обучающихся, работников и их эвакуацию в соответствии с Правилами пожарной безопасности Республики Беларусь. (постановление Министерства по чрезвычайным ситуациям Республики Беларусь от 14.03.2014 № 3).

2.9. Площадь спортивного зала должна быть не менее 4 м^2 на одного обучающегося. Пол должен быть с ровной, без щелей и изъянов поверхностью. Стены зала не должны иметь выступов, карнизов, их следует окрашивать в светлые тона на всю высоту панелей красками, позволяющими легко производить влажную уборку помещения.

Оконные проемы спортивного зала должны располагаться по продольным стенам. Остекление окон должно иметь защитное ограждение от ударов мяча, а также устройство для открытия фрамуг с целью проветривания спортивного зала.

2.10. До и после окончания учебных занятий, а также между первой и второй сменами учебных занятий, при обязательном отсутствии обучающихся, должно проводиться сквозное проветривание спортивного зала.

Продолжительность сквозного проветривания спортивного зала зависит от погодных условий (температуры наружного воздуха, направления ветра), эффективности отопительной системы. Длительность проветривания регламентируется снижением температуры воздуха в помещении в холодное время года до +14°С.

Запрещается сквозное проветривание учебных и других помещений через помещения санитарного узла. Одностороннее проветривание помещений может проводиться в присутствии обучающихся: в теплое время года – непрерывно, в холодное – до снижения температуры воздуха в помещении до +17°С.

При температуре наружного воздуха ниже -10ºС и скорости движения воздуха более 7 м/сек проветривание спортивного зала проводится в отсутствие обучающихся.

При температуре наружного воздуха выше +5ºС и скорости движения наружного воздуха не более 2 м/сек организованные формы физического воспитания в спортивных залах могут проводиться с открытыми окнами с подветренной стороны, при более низкой температуре воздуха и большей скорости движения воздуха – с открытыми фрамугами.

Температура воздуха в спортивных залах должна быть: +15 - +18°С; в раздевальных при спортивных залах +19 - +23°С; в душевых не ниже +25°С.

2.11. Проведение занятий физической культуры и спорта на открытом воздухе допускается при температуре не ниже -15 С и скорости движения воздуха до 3 м/сек. Запрещено проведение организованных форм физического воспитания на открытом воздухе в дождливые дни и на мокрых площадках.

2.12. Влажная уборка спортивных залов учреждений образования проводится по мере загрязнения, но не реже 2 раз в день. После каждого учебного занятия полы, спортивное оборудование протираются влажным способом.

2.13. С целью предупреждения травм различные неровности, выбоины на спортивных площадках следует систематически засыпать и выравнивать.

2.14. Учреждения образования должны быть обеспечены универсальными аптечками первой медицинской помощи с перечнем вложений согласно приложению 1 к постановлению Министерства

здравоохранения Республики Беларусь от 04.12.2014 № 80 «Об утверждении перечней вложений, входящих в аптечки первой медицинской помощи, и порядке их комплектации».

2.15. Плавательные бассейны учреждений образования должны содержаться и эксплуатироваться согласно Санитарным правилам и нормам, устанавливающим требования к плавательным бассейнам и аквапаркам (постановление Министерства здравоохранения Республики Беларусь от 22.09.2009 № 105).

2.16. Руководителям учреждений образования запрещается принимать на работу в бассейны инструкторов по физической культуре, не имеющих специализации по плаванию.

2.17. Места, предназначенные для метаний гранаты и мяча, располагаются в хорошо просматриваемом месте, на значительном расстоянии от общественных мест (тротуаров, дорог, площадок и так далее). Длина секторов для приземления снарядов должна быть не менее 60 м. Вес спортивных снарядов для метания должен соответствовать возрасту и полу обучающихся, согласно правилам соревнований.

2.18. Место проведения занятий по лыжной подготовке, а также профиль склонов, рельеф местности, дистанция и условия проведения должны тщательно выбираться и строго соответствовать возрастным особенностям и физической подготовленности занимающихся.

Учебная площадка для начального обучения катанию на лыжах должна быть защищена от ветра, иметь уклон не более 4° и размеры, позволяющие двигающимся лыжникам соблюдать интервал не менее 10 м.

Учебно-тренировочный склон должен иметь уплотненный снег без каких-либо скрытых препятствий, приводящих к травматизму.

Лыжный инвентарь должен быть подобран в соответствии с ростом обучающихся и подогнан индивидуально:

палки должны быть легкими, прочными и удобными, иметь петли для хвата руками, острие для упора и ограничительное кольцо (пластмассовые лапки);

поверхность лыж не должна иметь перекосов и боковых искривлений, трещин, заусениц и сколов, скользящая поверхность деревянных (деревянно-пластиковых, пластиковых) лыж должна быть смазана специальной мазью в соответствии с погодными условиями.

2.19. Площадки для катков в учреждениях образования должны быть ровными, толщина льда должна составлять не менее 15 см, а уклон – не более 10 мм/м.

Катки и конькобежные дорожки должны иметь ровную, без трещин и выбоин поверхность. Все возникающие повреждения поверхности льда немедленно исправляются или ограждаются. Катки и конькобежные дорожки должны иметь площадь не менее 8 м^2 на одного обучающегося.

2.20. Размещение гимнастического оборудования должно предусматривать безопасную зону вокруг каждого гимнастического снаряда:

2.20.1. гимнастические маты должны вплотную укладываться вокруг гимнастического снаряда, обеспечивая площадь соскока или предполагаемого срыва и падения. Используемые при прыжках маты должны исключать возможность скольжения по полу, поверхность их не должна быть скользкой. Набивка матов должна быть равномерной по плоскости и состоять из материалов, легко подвергающихся очистке от пыли. Маты должны храниться в инвентарной комнате (допускается при отсутствии инвентарной комнаты их хранение в спортивном зале);

2.20.2. мостик гимнастический должен быть подбит резиной, чтобы исключить скольжение при отталкивании.

2.21. Мячи набивные используются по номерам строго в соответствии с возрастом и физической подготовленностью обучающихся.

2.22. Ямы для прыжков должны заполняться чистым песком с примесью опилок. Борта ям должны находиться на одном уровне с землей, их следует обшивать резиной или брезентом. Перед прыжком содержимое ямы следует взрыхлять и выравнивать.

3. ТРЕБОВАНИЯ К ОГРАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

3.1. Образовательный процесс в учреждениях образования всех типов организуется в соответствии с Кодексом Республики Беларусь об образовании и должен обеспечивать сохранение здоровья обучающихся, поддерживать работоспособность в течение учебного дня, недели, учебного года, необходимую двигательную активность, развитие индивидуальных способностей.

3.2. Образовательный процесс по учебному предмету (дисциплине) «Физическая культура и здоровье» организуется в соответствии с действующими учебными программами по учебному предмету (дисциплине) «Физическая культура и здоровье».

3.3. Проведение учебных занятий по учебному предмету «Физическая культура и здоровье» в учреждениях общего среднего образования не допускается:

3.3.1. в одном классе в течение двух дней подряд; более одного раза в неделю первыми и последними учебными занятиями;

3.3.2. первыми и последними учебными занятиями в учреждениях образования, находящихся в сельских населенных пунктах, при отсутствии подвоза обучающихся.

3.4. Два учебных занятия могут быть объединены (кроме I-IV классов) по учебному предмету (дисциплине) «Физическая культура и здоровье» при выполнении учебной программы по лыжной подготовке.

3.5. Между учебными занятиями в учреждениях образования и посещением объединений по интересам должен быть перерыв не менее одного часа.

3.6. При организации учебных занятий в объединениях по интересам должен осуществляться дифференцированный подход с учетом возраста детей и года их обучения:

3.6.1. при проведении занятий с большой и значительной мышечной нагрузкой в перерывах между занятиями необходимо организовать спокойный отдых;

3.6.2. недопустимо посещение двух объединений физкультурно-спортивного профиля в один день;

3.6.3. наполняемость групп в объединениях по интересам в зависимости от возраста детей и года обучения не должна превышать установленную Положением об учреждении дополнительного образования детей и молодежи, утвержденным постановлением Министерства образования Республики Беларусь от 25.07.2011 № 149.

4. МЕДИЦИНСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОРГАНИЗОВАННЫХ ФОРМ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

4.1. Ежегодно до 1 сентября на основании медицинских справок о состоянии здоровья должно проводиться распределение обучающихся на медицинские группы для проведения учебных занятий по учебному предмету (дисциплине) «Физическая культура и здоровье»: основная, подготовительная, специальная, лечебной физической культуры. Обучающиеся, не прошедшие медицинский осмотр, к занятиям по физической культуре не допускаются.

4.2. Занятия с обучающимися, отнесенными по состоянию здоровья к подготовительной медицинской группе, проводятся вместе с основной медицинской группой согласно рекомендациям врача.

4.3. Занятия специальной медицинской группы по физической культуре должны проводиться отдельно от учебных занятий по учебному предмету (дисциплине) «Физическая культура и здоровье». Наполняемость специальной медицинской группы должна быть не более 12 обучающихся.

4.4. Занятия с обучающимися, отнесенными по состоянию здоровья к группе лечебной физической культуры, должны проводиться медицинскими работниками, прошедшими специальную подготовку, в оборудованных для этих целей залах учреждений здравоохранения.

4.5. Медицинский работник совместно с администрацией учреждения образования систематически, не реже 1 раза в месяц,

осуществляют контроль организации и проведения всех форм физического воспитания обучающихся.

4.6. Врачебно-педагогический контроль за физическим воспитанием обучающихся включает:

медицинское обследование с целью распределения обучающихся на группы для занятий физической культурой;

систематическую (в соответствии с планом медицинского обслуживания данного учреждения образования) оценку адекватности и оздоровительной направленности физических нагрузок для обучающихся разных медицинских групп во время проведения уроков (занятий);

оценку двигательного режима и отдыха;

контроль оформления медицинской и педагогической документации: индивидуальная карта обучающегося, листок здоровья класса (учебной группы), согласование списков обучающихся, допущенных к участию в физкультурно-оздоровительных и спортивно-массовых мероприятиях.

5. ПОРЯДОК ДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ ОРГАНИЗОВАННЫХ ФОРМ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

5.1. К работе на физкультурно-спортивных сооружениях допускаются педагогические работники, имеющие соответствующую квалификацию, прошедшие проверку знаний по вопросам охраны труда.

5.2. Педагогические работники при проведении организованных форм физического воспитания несут ответственность за охрану жизни и здоровья обучающихся.

5.3. Перед началом учебных занятий (мероприятий) педагогический работник обязан:

5.3.1. провести тщательный осмотр места проведения занятия (мероприятия);

5.3.2. убедиться в надежности установки и закрепления оборудования, исправности физкультурно-спортивного инвентаря, соответствии санитарно-гигиенических условий требованиям, предъявляемым к месту проведения занятий (мероприятий) настоящими Правилами.

5.4. При проведении занятий (мероприятий):

5.4.1. осуществлять обучение обучающихся по вопросам порядка, последовательности и мер безопасности при выполнении физических упражнений на первом учебном занятии каждой четверти (семестра) и в начале изучения новой темы (раздела) учебного предмета (дисциплины) «Физическая культура и здоровье», обязательного факультативного занятия «Час здоровья и спорта»;

5.4.2. качественно проводить подготовительную часть. Подготовительная часть, связанная с легкоатлетическими упражнениями, должна быть более интенсивной;

5.4.3. учить обучающихся безопасным приемам выполнения физических упражнений и следить за соблюдением ими мер безопасности, в необходимых случаях обеспечивать страховку;

5.4.4. по результатам медицинских осмотров знать состояние здоровья, группу здоровья, медицинскую группу по физической культуре и функциональные возможности каждого обучающегося, при появлении у обучающегося признаков утомления предлагать ему отдохнуть, а при жалобе на недомогание и плохое самочувствие немедленно направлять его к медицинскому работнику.

5.5. После окончания занятий (мероприятий) тщательно осмотреть места их проведения, убрать физкультурно-спортивное оборудование и инвентарь, отключить электроприборы и освещение.

5.6. При проведении организованных форм физического воспитания педагогический работник обязан:

5.6.1. иметь учебно-планирующую документацию;

5.6.2. проводить занятия в соответствии с учебно-планирующей документацией;

5.6.3. в случае обнаружения неисправностей физкультурно-спортивного оборудования и инвентаря, доложить об этом руководителю или заместителю руководителя учреждения образования. Запрещается проводить занятия на спортивных сооружениях до устранения выявленных неисправностей;

5.6.4. обеспечить нахождение на видном месте наглядных пособий (плакатов, таблиц) по пожарной безопасности и оказанию первой доврачебной помощи.

5.7. При организации, проведении и посещении организованных массовых спортивных и зрелищных мероприятий педагогический работник, определенный приказом учреждения образования, несет ответственность за сохранение жизни и здоровья обучающихся. Он обязан:

5.7.1. обеспечить доставку обучающихся от учреждения образования
к месту проведения мероприятия;

5.7.2. во время проведения мероприятия контролировать соблюдение обучающимися правил поведения на спортивном сооружении;

5.7.3. не разрешать обучающимся покидать мероприятие без своего сопровождения раньше, чем оно закончится;

5.7.4. обеспечить доставку обучающихся от места проведения мероприятия к учреждению образования.

5.8. Допуск обучающихся на спортивные сооружения и во вспомогательные помещения (инвентарные, кладовые) осуществляется только с разрешения педагогического работника.

5.9. При возникновении несчастного случая необходимо:

принять меры по предотвращению воздействия травмирующего фактора на потерпевшего;

оказать доврачебную помощь пострадавшему, вызвать на место происшествия медицинских работников или принять меры по доставке потерпевшего в организацию здравоохранения;

сообщить о несчастном случае руководителю учреждения образования.

6. ПРАВИЛА БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПО РАЗДЕЛАМ УЧЕБНЫХ ПРОГРАММ

6.1. Приступая к занятиям тем или иным видом спорта учебной программы, обучающиеся обязаны ознакомиться с правилами безопасного поведения, знать технику выполнения элементов физических упражнений.

Ознакомление с требованиями по соблюдению безопасности на учебных занятиях для всех обучающихся должно быть обязательным. Приступая к специализированным занятиям, обучающиеся знакомятся с правилами проведения и особенностями видов спорта, изучают возможности страховки и взаимопомощи друг другу, так как особенности выполнения тех или иных упражнений, связанных с конкретными умениями и навыками, предполагают необходимый минимум обязательных знаний, позволяющий избежать травматизма и быстрее освоить упражнение.

6.1.1. ***Легкая атлетика.***

Обучающийся должен:

выполнять требования безопасного поведения при организации и проведении образовательного процесса;

иметь спортивную обувь и форму, не стесняющую движений, соответствующую теме учебного занятия и условиям проведения занятия. Обувь должна быть на подошве, исключающей скольжение, плотно облегать ногу и не затруднять кровообращение. При сильном ветре, пониженной температуре и повышенной влажности одежда должна соответствовать погодным условиям;

переодеться в раздевалке, снять предметы, представляющие опасность для самого занимающегося, других занимающихся (часы, сережки и так далее), убрать из карманов спортивной формы режущие, колющие и другие посторонние предметы;

бережно относиться к спортивному инвентарю и оборудованию, использовать его по назначению;

под руководством педагогического работника подготовить инвентарь, необходимый для проведения занятий; переносить его к месту занятий в специальных приспособлениях;

лопаты и грабли переносить к месту занятий острием и зубьями вверх, грабли класть около прыжковой ямы зубьями вниз;

не оставлять без присмотра спортивный инвентарь для прыжков и метаний, в том числе инвентарь, который не используется в данный момент на учебном занятии;

быть внимательным при перемещениях по спортивным сооружениям, не заходить и не перебегать зоны для метаний;

при групповом старте на короткие дистанции бежать по своей дорожке;

во избежание столкновений на беговой дорожке исключить резко «стопорящую» остановку, после выполнения беговых упражнений пробегать по инерции 5-15 м, чтобы бегущий сзади имел возможность закончить упражнение, возвращаться на старт только по крайней дорожке;

быть внимательным на старте, не толкать других обучающихся и обгонять бегущих с правой стороны;

выполнять прыжки, когда педагогический работник дал разрешение и в прыжковой яме никого нет; выполнять прыжки поочередно, не перебегать дорожку для разбега во время выполнения попытки другим обучающимся;

после выполнения прыжка быстро освободить прыжковую яму и вернуться на свое место для выполнения следующей попытки с правой или левой стороны дорожки для разбега;

перед метанием убедиться, что в направлении броска никого нет;

находясь вблизи зоны метания, следить за тем, чтобы выполняющий бросок был в поле зрения, не поворачиваться к нему спиной, не пересекать зону метаний бегом или прыжками;

после броска идти за снарядом только с разрешения проводящего занятия, не производить произвольных метаний;

при метании в цель предусмотреть зону безопасности при отскоке снаряда от мишени;

знать, что нельзя передавать снаряд друг другу броском;

при получении травмы или ухудшении самочувствия прекратить занятия, поставить об этом в известность педагогического работника;

при возникновении пожара в спортивном зале немедленно прекратить занятие, организованно, под руководством педагогического работника покинуть место проведения занятия через запасные выходы согласно плану эвакуации.

6.1.2. ***Акробатика, гимнастика.***

Обучающийся должен:

выполнять требования безопасного поведения при организации и проведении образовательного процесса;

иметь спортивную обувь и форму, не стесняющую движений, соответствующую теме занятий и условиям проведения занятий;

заходить в спортивный зал, брать спортивный инвентарь и выполнять упражнения только с разрешения педагогического работника;

бережно относиться к спортивному инвентарю и оборудованию, использовать его по назначению; знать и выполнять настоящие правила;

выполняя упражнения потоком, соблюдать достаточные интервал и дистанцию. Не выполнять сложные элементы без страховки, если нет уверенности в их выполнении;

при выполнении прыжков и соскоков приземляться мягко, на носки, пружинисто приседая; при появлении во время занятия боли в руках, покраснения кожи, водяных пузырей на ладонях прекратить занятие и сообщить об этом педагогическому работнику;

переходить от снаряда к снаряду организованно, по общей команде, способом, указанным педагогическим работником;

при выполнении упражнения другим обучающимся не отвлекать его и не мешать ему, не стоять близко к снаряду;

выполнять подъем вверх и спуск с каната способом, указанным педагогическим работником. Не раскачивать канат, на котором другой обучающийся выполняет упражнение;

помнить, что неточность в выполнении упражнения на перекладине или недостаточно хороший хват приводит к срыву и падению;

при выполнении опорного прыжка другим обучающимся не перебегать место для разбега. Осуществлять страховку, стоя за снарядом;

при получении травмы или ухудшении самочувствия прекратить занятия, поставить об этом в известность педагогического работника;

при возникновении пожара в спортивном зале немедленно прекратить занятие, организованно, под руководством педагогического работника покинуть место проведения занятия через запасные выходы согласно плану эвакуации.

6.1.3. ***Лыжная и конькобежная подготовка.***

Обучающийся должен:

выполнять требования безопасного поведения при организации и проведении образовательного процесса;

одеть легкую, теплую, не стесняющую движений одежду для занятий на лыжах или коньках;

помнить, что лыжи и ботинки к ним имеют один номер; правая лыжа отличается от левой буквой «п» под номером;

проверить исправность лыжного инвентаря и подогнать крепления лыж к обуви. Лыжные и конькобежные ботинки подобрать по размеру ноги;

помнить, что при сильном морозе необходимо следить друг за другом и сообщать педагогическому работнику о первых признаках обморожения;

проводить спуск с гор только по сигналу педагогического работника, строго поочередно для каждого занимающегося; знать, что между спускающимися лыжниками необходимо выдерживать такие интервалы времени, которые исключают всякую возможность наезда лыжников друг на друга;

при спуске с горы не выставлять вперед лыжные палки; после спуска с горы не останавливаться у ее подножия во избежание столкновения с другими лыжниками;

при утомлении или ухудшении самочувствия, поломке или порче лыжного снаряжения предупредить педагогического работника и, получив разрешение, отправиться на базу в сопровождении товарища;

при получении травмы или ухудшении самочувствия прекратить занятия, поставить об этом в известность педагогического работника;

знать, что при движении по конькобежной дорожке запрещается резко останавливаться, а также отдыхать, стоя на ней.

6.1.4. ***Спортивные, подвижные и народные игры.***

Обучающийся должен:

выполнять требования безопасного поведения при организации и проведении образовательного процесса;

иметь спортивную обувь и форму, не стесняющую движений, соответствующую теме учебного занятия и условиям проведения занятия;

переодеться в раздевалке, снять предметы, представляющие опасность для самого занимающегося, других занимающихся (часы, сережки и так далее), убрать из карманов спортивной формы режущие, колющие и другие посторонние предметы;

заходить в спортивный зал, брать спортивный инвентарь и выполнять упражнения только с разрешения педагогического работника;

бережно относиться к спортивному инвентарю и оборудованию, использовать его по назначению;

знать, соблюдать и не нарушать правила игры;

начинать игру по сигналу педагогического работника;

избегать столкновений с другими обучающимися, «перемещаясь спиной», смотреть через плечо;

исключать резкое изменение движения, если этого не требуют условия игры;

прежде чем выполнить передачу (подачу), убедиться, что партнер готов к приему мяча; следить за полетом мяча; соизмерять силу передачи в зависимости от расстояния до партнера;

после выполнения упражнения взять мяч в руки и крепко его держать;

выполнять бросок (удар) способом, указанным педагогическим работником;

следить во время игры за перемещением игроков и мяча на площадке (поле), избегать столкновений; по свистку прекращать игровые действия; знать, что нельзя толкать друг друга, ставить подножки, бить по рукам (ногам), хватать игроков команды соперника, задерживать их продвижение, широко расставлять ноги и выставлять локти, при выполнении броска (удара) дразнить соперника, размахивать руками перед его глазами;

соблюдать интервал и дистанцию; быть внимательным при перемещении по залу во время выполнения упражнений другими обучающимися; по окончании выполнения упражнений потоком вернуться на свое место для повторного выполнения задания с правой или левой стороны зала;

при получении травмы или ухудшении самочувствия прекратить занятия и поставить в известность педагогического работника;

при возникновении пожара в спортивном зале немедленно прекратить занятие, организованно, под руководством педагогического работника покинуть место проведения занятия через запасные выходы согласно плану эвакуации.

6.1.5. ***Плавание.***

Допуск обучающихся в воду (выдача пропусков в бассейн) проводится в присутствии только того педагогического работника, фамилия которого указана в расписании. Любая замена одного педагогического работника другим должна быть согласована с администрацией учреждения образования. Если обучение плаванию проводит инструктор бассейна, то педагогический работник в этом случае становится непосредственным помощником, выполняющим различные организационные функции, участвующим в самом процессе обучения,

а главное, помогающим контролировать обучающихся во избежание несчастных случаев на воде.

При проведении занятий должны быть в наличии спасательные средства (спасательные круги, веревки, шесты и так далее).

При невыполнении необходимых для проведения занятий по плаванию условий, педагогический работник должен принять меры к устранению факторов, мешающих их проведению, а в случае невозможности это сделать, – отменить занятие.

7. МЕТОДЫ И СПОСОБЫ СТРАХОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ РАЗУЧИВАНИИ И ВЫПОЛНЕНИИ СЛОЖНЫХ УПРАЖНЕНИЙ НА ГИМНАСТИЧЕСКИХ СНАРЯДАХ

7.1. «Размахивание в упоре».

Разучивается на низких брусьях. При размахивании в упоре на предплечьях надо одной рукой держать обучающегося за руку у плеча (обязательно спереди), а другой, подводя снизу под жердью, подталкивать по ходу маха вперед под спину, не забывая своевременно убирать руку. При размахивании в упоре на руках вначале следует поддерживать обучающегося двумя руками снизу жердей (одной под грудь, другой под спину) усиливая махи, а в дальнейшем подстраховывать, накладывая ладонь на руку обучающегося выше локтя (удерживая ее на жерди).

7.2. «Подъем махом назад из размахивания в упоре на предплечьях».

Стоя сбоку, одной рукой захватить обучающегося за руку ближе к плечу, а второй по ходу маха назад подтолкнуть под бедра снизу (под жердями). Если выполняется на концах брусьев, можно помогать, усиливая мах двумя руками, − одной под живот, а другой под бедра.

7.3. «Подъем махом вперед из упора на руках».

Помощь оказывается снизу под спину (рука снизу между жердями). Возможно падение вперед, когда после подъема при махе назад плечи остаются впереди. В этом случае надо поддерживать обучающегося за руку (выше локтя) или быть наготове подхватить под грудь (снизу).

7.4. «Кувырок вперед из седа ноги врозь».

Вначале помогают, подталкивая одной рукой под спину обучающегося, а другой, держа за ногу (за голень). В дальнейшем помощь оказывают двумя руками, подталкивая под спину.

7.5. «Подъем разгибом из упора на руках».

Когда подъем выполняется в «сед ноги врозь», помогают легким толчком под спину; одной рукой держат в области лопаток, а другой – таза, удерживая его перед разгибом над жердями. При подъеме в упор держат обучающегося одной рукой за руку у плеча (сверху), а другую подкладывают под спину и помогают легким толчком.

7.6. «Из размахивания в упоре на концах лицом наружу соскок с перемахом через одноименную жердь и поворотом на 90 градусов».

Стоя сбоку со стороны опорной руки, необходимо держать одной рукой выше локтя (обязательно спереди), а другой за предплечье, помогая

в момент перемаха с соскока выполнить движение плечом вперед в сторону.

7.7. «Из виса присев на нижней жерди, толчком ног подъем в упор на верхнюю жердь».

Подложив ладонь под поясницу, энергичным нажимом вверх-вперед по ходу движения (по отношению к туловищу) помочь приблизить таз к верхней жерди и выйти в упор. Стоять надо под верхней жердью сбоку лицом к обучающемуся и к концу толчка ногами другой рукой захватить спереди за голень, помогая удерживаться в упоре.

7.8. «Из виса лежа на нижней жерди подъем переворотом в упор на верхнюю жердь».

Помощь оказывают двумя руками, держа одной за поясницу, а другой за плечо, стоя сбоку внутри брусьев. При выходе в упор придержать обучающегося за носок ноги.

7.9. «Спад и подъем завесом с перехватом за верхнюю жердь».

Сопровождать обучающегося по ходу движения, придерживая и помогая двумя (под спину). Стоять сбоку внутри брусьев. Вначале целесообразно оказать помощь нажимом на бедро маховой ноги.

7.10. «Вис прогнувшись».

Разучивается на низкой перекладине. Необходимо одной рукой держать обучающегося за запястье, а другой поддерживать за ноги, помогая принять нужное положение. Страховать можно и накладывая ладонь сверху на кисть, прижимая ее к снаряду, чтобы она не соскользнула.

7.11. «Соскок углом назад».

Стоя снаружи, одной рукой держать за руку (опорную) выше локтя, а другой нажимом сбоку изнутри помочь выполнить соскок. Можно поддерживать обучающегося сзади двумя руками за поясницу. Если обучающийся не может правильно выполнить перемах, лучше стоять внутри брусьев и держать его одной рукой за руку у плеча, а другой подтолкнуть (под бедро) ноги в сторону.

7.12. «Мах дугой из упора».

При разучивании упражнения на низкой перекладине на помощь ставят двух человек (по бокам от выполняющего мах). Они находятся впереди у перекладины, стоя к ней плечом, и, подводя руки под снаряд, чтобы с началом движения подхватить тело снизу одной рукой (дальней от снаряда) под ноги, а другой под спину. При разучивании упражнения на высокой перекладине преподаватель стоит под грифом сбоку от обучающегося и старается удержать от преждевременного спада вниз (поддерживая под таз и спину), направляя движение вперед по дуге. Особо внимательным надо быть в момент окончания маха вперед и первого маха назад, чтобы подхватить обучающегося двумя руками.

7.13. «Вис на согнутых ногах».

Рукой придерживать за голени ближе к стопам, предохраняя от соскальзывания ног со снаряда. При выполнении соскока в упор присев, поддерживать обучающегося снизу, подводя одну руку под плечо, а другой удерживая тело под живот, чтобы помочь вовремя согнуть ноги и мягко приземлиться, предохраняя от падения плашмя.

7.14. «Перемахи в упоре».

На низком снаряде поддерживать за руки, стоя спереди-сбоку от обучающегося, ближней рукой прочно обхватив руку обучающегося выше локтя, а другой поддерживать за предплечье (но не наоборот), регулируя движение тела в нужную сторону. На высоком снаряде при перемахах из упора верхом в упор сзади или перемахах удобнее помогать сохранять равновесие, крепко держа обучающегося за носок ноги.

7.15. «Подъем завесом».

Помощь оказывают по ходу движения нажимом сверху на бедро маховой ноги, другой рукой поддерживают обучающегося под спину. Стоять сбоку со стороны маховой ноги.

7.16. «Подъем переворотом».

В момент маха ногой, подтолкнуть обучающегося снизу под бедро, помогая прижаться животом к перекладине, а другой рукой поддержать под плечо (или под спину). Когда обучающийся ляжет животом на перекладину, нужно поддержать его за ногу, чтобы удержать в нужном положении при разгибании тела. При подъеме переворотом на высоком снаряде помогают в момент сгибания ног (после предварительного подтягивания) толчком снизу под поясницу, поддерживая другой рукой под плечо, чтобы не дать преждевременно разогнуть руки и помочь сделать переворот. После выхода в упор придержать за носок ноги.

7.17. «Размахивания в висе на высокой перекладине и соскоки».

Стоять под перекладиной сбоку, сопровождать движение тела обучающегося по ходу маха и быть наготове поддержать под грудь или под спину.

Приложение 1

Наименование учреждения образования

УТВЕРЖДАЮ
Директор
Подпись И.О.Фамилия
Дата

АКТ
Дата
Место издания
обследования спортивного оборудования физкультурно-спортивного сооружения (наименование учреждения образования)
Основание: приказ директора учреждения образования (дата, №, наименование)
Составлен комиссией:
председатель – должность и ФИО представителя администрации учреждения образования
члены комиссии: 1. Должность ФИО представителя профсоюзного комитета учреждения образования
2. Должность ФИО заместителя директора по АХЧ
3. Должность ФИО материально ответственного учителя физической культуры
Комиссией проведено обследование _____
(наименование снаряда)
в количестве _____ (штук, пар, пролетов и так далее) и установлено, что техническое состояние снаряда, габаритные размеры, надежность установки, качество лакокрасочных покрытий и внешний вид соответствуют техническим условиям для эксплуатации данного вида оборудования (при наличии технического паспорта или гарантийных документов от завода-производителя).
Срок повторного обследования ”____“_____ 20__г.
Составлен в 2-х экземплярах:
1-й экземпляр – заместителю директора по АХЧ;
2-й экземпляр – учителю физической культуры.
Председатель комиссии: _____ _____
(подпись) (Ф. И. О.)
Члены комиссии: _____ _____
(подпись) (Ф. И. О.)

Приложение 2

Наименование управления (отдела) образования

УТВЕРЖДАЮ
Начальник (заведующий)
районного (городского)
управления (отдела) образования
Подпись И.О.Фамилия
Дата

АКТ
Дата
Место издания

готовности физкультурно-спортивного сооружения (наименование учреждения образования) к проведению образовательного процесса, физкультурно-оздоровительных и спортивно-массовых мероприятий
Основание: приказ начальника (заведующего) районного (городского) управления (отдела) образования (дата, №, наименование)
Составлен комиссией:
председатель – должность и ФИО представителя администрации районного исполнительного комитета
члены комиссии: 1. Должность ФИО (представителя районного центра гигиены и эпидемиологии)
2. Должность ФИО (представителя районного центра по чрезвычайным ситуациям)
3. Должность ФИО (инженера по охране труда управления (отдела) образования администрации районного (городского) исполкома
4. Должность ФИО (руководителя учреждения образования)
Комиссией установлено, что в крытых спортивных сооружениях физкультурно-спортивного сооружения (наименование учреждения образования), включающих в себя спортивные залы и приспособленные помещения, тиры, лыжные базы, лыжехранилища и другое (**перечислить**), и на плоскостных спортивных сооружениях, в состав которых входят спортивное ядро, спортивные игровые площадки с малыми формами и без, гимнастические городки (**перечислить**), организованы места занятий, соответствующие требованиям безопасности для занятий физической культурой и спортом, Санитарным нормам
и правилам, а также возрастным особенностям обучающихся.
Комиссия дает разрешение о проведении на физкультурно-спортивном комплексе (наименование учреждения образования) в период с ”___“_____20__г. по ”___“_____20__г. образовательного

процесса, физкультурно-оздоровительных и спортивно-массовых мероприятий.

Составлен в 2-х экземплярах:

1-й экземпляр – районному управлению (отделу) образования;

2-й экземпляр – заместителю директора учреждения образования по АХЧ.

Председатель комиссии: _____ _____

(подпись) (Ф. И. О.)

Члены комиссии: _____ _____

(подпись) (Ф. И. О.)

_____ _____

(подпись) (Ф. И. О.)

_____ _____

(подпись) (Ф. И. О.)

_____ _____

(подпись) (Ф. И. О.)

Акты обследования спортивного оборудования физкультурно-спортивного сооружения составляются учреждением образования.

Акт готовности физкультурно-спортивного сооружения учреждения образования (кроме ПТО и ССО) к проведению образовательного процесса, физкультурно-оздоровительных и спортивно-массовых мероприятий составляется районным управлением (отделом) по образованию.

Указанные акты постоянно хранятся в учреждении образования и, в случае необходимости, предъявляются лицам, уполномоченным проводить мониторинг, надзор или проверки.

Practical lesson 2. Observance of occupational safety and health in the educational process// Соблюдение техники безопасности и охраны труда в образовательном процессе.

Создание безопасных условий при организации образовательного процесса

1. Общие требования охраны труда

1.1. Настоящая инструкция по охране труда для преподавателя в школе создана на основе действующего законодательства и типовых инструкций по охране труда.

1.2. Обязанностями преподавателя (учителя) в части охраны труда являются:

- участие в планировании и проведении мероприятий по охране труда, сохранению жизни и здоровья учащихся школы;

- создание здоровых и безопасных условий труда и занятий для учащихся;

- осуществление надзора и выполнение контроля за соблюдением учащимися правил безопасности;

- проведение обучения, консультаций, инструктажей ученикам по вопросам охраны труда;

- контроль за санитарией и гигиеной в используемых для занятий кабинетах;

- исполнение мероприятий, включенных в соглашения по охране труда;

- строгое выполнение инструкции по охране труда преподавателя школы и других инструкций.

1.3. К выполнению самостоятельной работы в качестве преподавателя (учителя) могут быть допущены лица не моложе 18 лет, которые получили соответствующее образование и подготовку по

специальности, обладающие знаниями по теории и профессиональными навыками согласно требованиям действующих нормативно-правовых актов.

Преподаватель (учитель), допущенный к самостоятельной работе, не должен иметь никаких противопоказаний к работе по указанной специальности по состоянию здоровья и должен иметь I группу по электробезопасности. Преподаватель (учитель) проходит в установленном порядке предварительный (при поступлении на работу) и периодические (во время трудовой деятельности) медицинские осмотры.

Преподаватель (учитель) школы также проходит обучение безопасным методам и приемам выполнения работ, прослушивает вводный инструктаж по охране труда и инструктаж по охране труда на своем рабочем месте, изучает требования инструкции по охране труда преподавателя школы проходит обязательную проверку знаний требований охраны труда.

1.4. Преподаватель (учитель) обязан:

- строго выполнять утвержденные в школе правила внутреннего трудового распорядка;

- поддерживать порядок на своем рабочем месте;

- быть внимательным, во время проведения урока, не отвлекаться на дела и разговоры, не связанные с проведением занятия, и не отвлекать других от работы;

- не допускать случаев нарушения учащимися требований безопасности труда и правил пожарной безопасности;

- использовать предоставленное оборудование и инструменты строго в соответствии с требованиями инструкций заводов-изготовителей;

- выполнять правила личной гигиены;

- строго соблюдать требования инструкции по охране труда для учителя в школе или ином образовательном учреждении;

- проводить только ту работу, которая закреплена за ним его должностной инструкцией;

- соблюдать установленный в школе режим труда и отдыха в зависимости от продолжительности и вида трудовой деятельности (рациональный режим труда и отдыха предполагает соблюдение перерывов в работе);

- хранить и принимать пищу только в отведенных для этих целей и специально оборудованных местах;

- незамедлительно сообщать директору школы о любой ситуации, угрожающей жизни и здоровью людей, о каждом несчастном случае, происшедшем на территории школы, об ухудшении состояния своего здоровья;

- соблюдать требования и предписания знаков безопасности, установленных на территории школы, сигнальных цветов и разметки;

- уметь проводить первую доврачебную медицинскую помощь пострадавшим при возникновении несчастного случая;

- знать номера телефонов для вызова экстренных служб (пожарной охраны, скорой медицинской помощи, аварийной службы газового хозяйства и т.д.) и для безотлагательного информирования непосредственного и вышестоящих руководителей, место расположения аптечки первой помощи, пути эвакуации людей при чрезвычайных ситуациях.

1.5. Учитель в школе должен соблюдать правила охраны труда в целях обеспечения защиты от воздействия опасных и вредных производственных факторов, связанных с характером работы, включая:

- нарушение остроты зрения при недостаточной освещенности актового зала, музыкального зала;

- травмы, получаемые школьниками при падении во время проведения подвижных занятий;

- получение травм и ожогов от электрического тока при использовании неисправных или поврежденных электрических звуковоспроизводящих музыкальных аппаратов и инструментов;

- повышенные нагрузки на глаза, усталость, нарушение концентрации внимания при работе в течение продолжительного времени на компьютере и с документами.

1.6. Курение и употребление алкогольных напитков на территории школы, а также появление на работе в нетрезвом виде категорически запрещено.

1.7. В соответствии с действующим законодательством учитель несет ответственность за исполнение требований охраны труда, соблюдение пожарной безопасности на рабочем месте, санитарных норм и правил, а также настоящей инструкции.

1.8. В кабинете следует располагать комнатный термометр для контроля установившегося температурного режима.

1.9. Лица, своим действием или бездействием допустившие невыполнение или нарушение требований данной инструкции по охране труда, могут быть привлечены к дисциплинарной, административной или уголовной ответственности в соответствии с действующим законодательством Республики Беларусь, правилами внутреннего трудового распорядка.

При необходимости указанные лица отправляются на внеочередную проверку знаний норм и правил охраны труда.

2. Требования охраны труда перед началом работы

2.1. Внимательно провести осмотр своего рабочего места, оценить состояние используемого оборудования, инструментов и материалов. Убрать с рабочей поверхности лишние, не используемые в работе предметы.

2.2. Проверить:

- на соответствие требованиям норм охраны труда помещение для проведения занятий;

- проверить освещение, включив полностью установленное освещение кабинета. Убедиться в исправной работе осветительных приборов. Минимально допустимая освещенность должна быть: при установленных

люминесцентных лампах не менее 200 лк (13 Вт/м2), при использовании ламп накаливания не менее 100 лк (32 Вт/м2);

- исправность предоставленного школой электрооборудования музыкального зала (кабинета музыки): установленные светильники должны быть надежно подвешены к потолку и в своей конструкции иметь светорассеивающую арматуру; коммутационные коробки должны быть закрыты крышками, корпуса и крышки выключателей и розеток не должны иметь трещин и сколов, а также оголенных контактов в целях предупреждения случаев электротравматизма;

- исправность, отсутствие видимых повреждений подводящих кабелей и электровилок используемых во время занятий электрических звуковоспроизводящих музыкальных аппаратов и инструментов;

- санитарное состояние помещения и хорошо проветрить его, открыв окна или фрамуги и двери до начала занятий. Окна в открытом положении фиксировать крючками, а фрамуги должны иметь ограничители. Проветривание следует закончить за 10 мин до прихода обучающихся;

- надежную фиксацию коврового покрытия и дорожек к полу во избежание случаев падения обучающихся;

- рабочее место на соответствие требованиям безопасности;

- исправность применяемого во время занятий оборудования и инструментов, качество используемых материалов.

2.3. Подготовить к занятиям используемые оргтехнику, оборудование, инструменты, материалы, включающие и выключающие устройства, светильники, электропроводку и т.д.

2.4. Убедиться в знании учащимися правил техники безопасности (при самостоятельном использовании школьниками электрических музыкальных аппаратов и инструментов следует в начале занятия провести инструктаж по технике безопасности), напомнить ученикам о необходимости быть собранными, внимательными и осторожными.

2.5. Выявленные перед началом работы нарушения требований безопасности следует устранить собственными силами, а при невозможности - сообщить об этом директору школы для принятия соответствующих мер. До устранения неполадок к работе приступать запрещено.

2.6. Самостоятельное устранение нарушений требований безопасности труда, особенно связанное с ремонтом и наладкой оборудования, возможно производить только при наличии соответствующей подготовки и допуска к подобному виду работ, при условии соблюдения правил безопасности труда. ***3. Требования охраны труда во время работы***

3.1. Во время работы преподавателю необходимо строго соблюдать требования безопасности и правила эксплуатации оборудования, применения инструментов и материалов, изложенные в технических паспортах, эксплуатационной, ремонтной и иной документации, выпущенной организациями-изготовителями. Строго соблюдать методику проведения урока музыки или музыкального занятий, инструкцию по охране труда преподавателя школы.

3.2. При проведении урока необходимо поддерживать дисциплину и порядок, внимательно следить за тем, чтобы обучающиеся следовали всем указаниям преподавателя, обеспечить безопасное проведение образовательного процесса.

3.3. Категорически запрещено разрешать учащимся самовольно покидать место проведения урока, не оставлять обучающихся в классах без присмотра.

3.4. При необходимости использования на музыкальном занятии электрических звуковоспроизводящих аппаратов и инструментов (магнитофон, проигрыватель, телевизор и др.) следует руководствоваться требованиями инструкции по эксплуатации данных инструментов.

3.5. При открытой крышке музыкального инструмента (рояль, фортепиано и др.) необходимо строго следить за тем, чтобы крышка

надежно и устойчиво опиралась на упор, категорически запрещено подставлять под поднятую крышку руки во избежание получения травм пальцев и кистей рук.

3.6. В ходе работы следует контролировать соблюдение требований охраны труда учащимися.

3.7. Необходимо уделять внимание чистоте воздуха в помещении. При проветривании следить за тем, чтобы не образовывались сквозняки. Проветривание проводить в отсутствие учащихся. Поддерживать на своем рабочем месте порядок и чистоту. Мусор необходимо собирать в специальные емкости и каждый день удалять из помещения.

3.8. Для предотвращения возникновения аварийных ситуаций и получения производственных травм

ЗАПРЕЩАЕТСЯ:

- курить в помещениях;

- прикасаться к оголенным или имеющим внешние повреждения изоляции электропроводам;

- работать на неисправном оборудовании; - приносить в класс горячие напитки (чай, кофе);

- оставлять без надлежащего присмотра электронагревательные приборы;

- наступать на электрические кабели и шнуры переносных электропотребителей, открывать дверцы электрошкафов;

- хранить крупногабаритные или тяжелые предметы на шкафах (для документов или одежды) и столах, не предназначенных для этого;

- выбрасывать наружу через окна и форточки какие-либо предметы;

- садиться и становиться ногами на подоконники закрытых или открытых окон;

- перевешиваться через подоконники открытых окон;

- садиться на трубы и батареи центрального отопления;

- залезать на деревья, заборы, ограждения, крыши зданий и сооружений, пожарные лестницы за исключением случаев выполнения своих профессиональных обязанностей по указанию руководителя работ;

- контактировать с безнадзорными животными при нахождении их на территории школы. При обнаружении безнадзорных животных, сообщить об этом руководителю;

- в осенне-зимний период приближаться к местам возможного падения сосулек, наступать на не убранную наледь и снег.

3.9. Ежедневно проверять исправность мебели (столов, стульев), оборудования, инструментов, блокировочных, включающих и выключающих устройств, штепсельных вилок, розеток.

3.10. Все виды дополнительных занятий могут проводиться строго после получения разрешения директора школы или соответствующего должностного лица учреждения.

3.11. Учителю запрещается выполнять любые виды ремонтновосстановительных работ на рабочем месте или в помещении во время проведения занятий. Ремонт следует выполнять строго специально подготовленному персоналу (электромонтеру по ремонту и обслуживанию электрооборудования, слесарю-сантехнику, плотнику и др.).

3.12. При проведении уроков, во время хода которых возможно получить общее или местное загрязнение кожи школьника, преподаватель должен особенно тщательно следить за соблюдением учениками гигиены труда.

3.13. Если учитель или учащийся во время проведения урока внезапно почувствовали недомогание, должны быть приняты следующие экстренные меры:

- при нарушении здоровья учащегося (головокружение, обморок, кровотечение из носа и др.) преподаватель должен оказать ему необходимую первую медицинскую помощь, вызвать при необходимости скорую помощь, сообщить родителям (родственникам);

- при внезапном ухудшении состояния здоровья преподавателя следует поставить в известность директора школы или его заместителей о случившемся. Дальнейшие действия представителя администрации сводятся к оказанию помощи заболевшему преподавателю и руководству группой школьников в течение оставшегося времени занятий.

3.14. Учитель должен применять меры воздействия на учащихся, которые сознательно нарушают правила безопасного поведения во время урока.

3.15. Учитель должен доводить до сведения директора школы и специалиста по охране труда обо всех недостатках в обеспечении охраны труда работников и обучающихся, снижающих жизнедеятельность и работоспособность организма человека (пониженная освещенности, несоответствие пускорегулирующей аппаратуры люминесцентных ламп, травмоопасность и др.).

3.16. При передвижении по лестнице необходимо держаться за перила, при необходимости приподнимая полы длинной одежды.

Запрещается: передвигаться по лестнице бегом; переступать и перепрыгивать через несколько ступеней лестницы; перемещаться по лестнице на каблуках высотой более 4 см.; переносить предметы, держа их перед собой, загораживая путь передвижения; перевешиваться через перила, кататься на перилах.

3.17. Во время перемещения по территории визуально контролировать состояние покрытия (пол, асфальтовое покрытие и т.п.). При наличии выбоин, вмятин, выпуклостей, посторонних предметов, открытых колодцев и трапов, скользких поверхностей (лед, снег, пролитые жидкости) изменить направление движения и обойти опасное место на безопасном расстоянии. При перемещении по территории здания запрещается ходить по мокрому покрытию (пол) во время проведения влажной уборки, необходимо обойти этот участок или дождаться окончания уборки и высыхания покрытия. Во избежание травмирования головы быть внимательным при передвижении

возле низко расположенных конструктивных элементов зданий и сооружений.

3.18. При перемещении по территории школы при следовании мимо дверей (ворот) передвигаться на расстоянии от дверей (ворот) исключающем столкновение при резком открытии дверей (ворот). Не стоять перед дверьми (воротами).

4. Требования охраны труда в аварийных ситуациях

4.1. При появлении во время проведения занятий в помещении опасных условий труда (внезапное ощущение запаха гари и дыма, повышенное тепловыделение от музыкального оборудования, возникновение постороннего шума при его работе, неисправность заземления, воспламенение материалов и оборудования, прекращение подачи электроэнергии и т.п.) необходимо незамедлительно прекратить проведение любых видов работ, отключить оборудование от сети питания, сообщить о происшедшем директору школы или дежурному администратору, при необходимости вызвать представителей аварийной и (или) технической служб.

4.2. При возникновении пожара, задымления необходимо незамедлительно организовать экстренную эвакуацию людей из помещения в соответствии с утвержденным планом эвакуации.

4.3. В случае возгорания или пожара руководствоваться требованиями инструкции по пожарной безопасности в школе. После вывода учащихся за пределы помещения проинформировать директора школы, инженера или администратора и действовать по их указанию. При загорании электросетей и электрооборудования строго запрещается тушить возникший пожар водой, до начала ликвидации их возгорания необходимо предварительно их обесточить.

4.4. При несчастном случае (травме) оказать первую доврачебную помощь. При необходимости вызвать скорую медицинскую помощь. Об имевшем место несчастном случае (травме) незамедлительно доложить непосредственно директору школы.

5. Требования охраны труда по окончании работы

5.1. Привести в порядок рабочее место. Проконтролировать приведение учащимися своих рабочих мест в надлежащий порядок.

5.2. Закрыть окна, отключить и обесточить оборудование, оргтехнику и светильники.

5.3. Убрать применявшиеся в ходе урока инструменты и материалы в установленное для их хранения место.

5.4. Сообщить директору школы, инженеру или специалисту по охране труда о выявленных во время работы неполадках и неисправностях применявшегося оборудования и других факторах, которые могут оказать негативное влияние на безопасность труда.

5.5. В санитарной комнате по окончании занятия вымыть руки специальными средствами.

https://sch17.minskedu.gov.by/%D0%BE-%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D0%B5/%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%84%D1%81%D0%BE%D1%8E%D0%B7/%D0%BE%D1%85%D1%80%D0%B0%D0%BD%D0%B0-%D1%82%D1%80%D1%83%D0%B4%D0%B0/%D1%81%D0%BE%D0%B7%D0%B4%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B5-%D0%B1%D0%B5%D0%B7%D0%BE%D0%BF%D0%B0%D1%81%D0%BD%D1%8B%D1%85-%D1%83%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%B9-%D0%BF%D1%80%D0%B8-%D0%BE%D1%80%D0%B3%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B7%D0%B0%D1%86%D0%B8%D0%B8-%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE-%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%86%D0%B5%D1%81%D1%81%D0%B0

Practical lesson 3. Independent work of students as the development and self-organization of the personality of students // Самостоятельная работа студентов

как развитие и самоорганизация личности обучаемых

Изучаем научную статью Уваровой Т.А. «Самостоятельная работа студентов как развитие и самоорганизация личности»

https://cyberleninka.ru/article/n/samostoyatelnaya-rabota-studentov-kak-razvitie-i-samoorganizatsiya-lichnosti

Далее анализируем научную публикацию ученых из Казахстана:
https://articlekz.com/article/19634

Самостоятельная работа студентов как средство самоорганизации личности обучаемых

Согласно новой образовательной парадигме, вне зависимости от специализации и характера работы любой начинающий специалист должен обладать фундаментальными знаниями, профессиональными умениями и навыками деятельности своего профиля, опытом творческой и исследовательской деятельности по решению новых проблем, опытом социально-оценочной деятельности. Две последние составляющие образования формируются именно в процессе самостоятельной работы студентов.

В высшей школе преподаватель лишь организует познавательную деятельность студентов, а студент сам осуществляет познание. Самостоятельная работа завершает задачи всех видов учебной работы. Ведь никакие знания, не подкреплённые самостоятельной деятельностью, не могут стать подлинным достоянием человека. Кроме того, данный вид работы воспитывает самостоятельность не только как совокупность умений и навыков, но и как черту характера, что играет существенную роль в структуре личности современного специалиста высшей квалификации. Самостоятельная работа способствует углублению и расширению знаний, формированию интереса к познавательной деятельности вообще, овладению приёмами процесса познания, развитию познавательных способностей.

Различают три уровня самостоятельной деятельности студентов: Репродуктивный (тренировочный) уровень (целью данного рода работ является закрепление знаний, формирование умений, навыков);

Реконструктивный уровень (на этом уровне выполняются рефераты, темы которых указаны в учебно-методических комплексах); Творческий, поисковый уровень (работа этого уровня требует анализа проблемной ситуации, получения новой информации).

Происходящие в экономике мира преобразования обусловили повышение требований работодателей к уровню квалификации работников. Всё больше осознаётся необходимость в специалистах, способных к профессиональной самореализации и функционированию в новых социально-экономических условиях. Не последнюю роль в этом сыграло присоединение стран СНГ к Болонскому соглашению в 2003 году. Ведь Болонский процесс в числе важных требований выдвигает требования качества профессионального образования за счёт включения обучающихся в различные виды деятельности. Значение приобретают не столько собственно знания обучаемого, сколько его способность к квалифицированной профессиональной деятельности, что и становится основным показателем оценивания качества обучения.

Согласно новой образовательной парадигме, вне зависимости от специализации и характера работы любой начинающий специалист должен обладать фундаментальными знаниями, профессиональными умениями и навыками деятельности своего профиля, опытом творческой и исследовательской деятельности по решению новых проблем, опытом социально-оценочной деятельности. Две последние составляющие образования формируются именно в процессе самостоятельной работы студентов[1].

Рассмотрим понятие «самостоятельный». С.И. Ожегов характеризует понятие «самостоятельный» следующим образом: «Самостоятельный – это 1) решительный, обладающий собственной инициативой; 2) совершаемый собственными силами, без посторонних влияний, без чужой помощи»[2].

Самостоятельная работа – это планируемая работа студентов, выполняемая по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия[1].

Студенты высшей школы отличаются от лиц, получающих среднее образование, в числе прочего, степенью самостоятельности. Самостоятельная работа студентов наряду с аудиторной является существенной частью учебного процесса. Эта форма работы предназначена не только для овладения дисциплиной, она также важна для формирования навыков самостоятельной работы вообще, в учебной, научной, профессиональной деятельности, способности принимать на себя ответственность, самостоятельно решать проблему, находить выход из какой-либо ситуации. В высшей школе преподаватель лишь организует познавательную деятельность студентов, а студент сам осуществляет познание. Самостоятельная работа завершает задачи всех видов учебной работы. Ведь никакие знания, не подкреплённые самостоятельной деятельностью, не могут стать подлинным достоянием человека. Кроме того, данный вид работы воспитывает самостоятельность не только как совокупность умений и навыков, но и как черту характера, что играет существенную роль в структуре личности современного специалиста высшей квалификации. Самостоятельная работа способствует углублению и расширению знаний, формированию интереса к познавательной деятельности вообще, овладению приёмами процесса познания, развитию познавательных способностей.

Существующие формы учебной деятельности студентов (лекции, семинары, практические и лабораторные занятия) обусловливают формы самостоятельной работы и виды домашних заданий. Правильная организация самостоятельной работы студентов способствует формированию активного субъекта учебной деятельности. Студент, хорошо владеющий этим навыком, отличается стремлением к саморазвитию, способностью самостоятельно планировать учебный процесс, ставить учебные цели, выбирать оптимальные пути их достижения; он умеет работать в коллективе на достижение общей цели, учиться и, в случае необходимости, переучиваться в послевузовский период своей жизни. Таким образом, самостоятельная

работа становится стержневым компонентом ***учебного процесса.*** Чтобы самостоятельная работа была результативной, её выполнение должно отвечать ряду требований. В их числе можно выделить следующие: мотивированность учебного процесса; чёткая постановка познавательных задач; знание студентов способов выполнения работы; чёткое определение преподавателем форм отчётности, объёма работы и сроков её предоставления; определение видов консультационной помощи; критерии оценки, отчётности; виды и формы контроля.

В части формирования у студентов мотивации к успешному выполнению самостоятельной работы важнейшее значение играет роль преподавателя. От того, насколько хорошо преподаватель сможет объяснить студентам важность и актуальность проблематики конкретной работы, её нужность в будущей профессии, зависит степень заинтересованности обучаемых в выполнении самостоятельной работы, степень творческого подхода к её выполнению. Также важное значение имеет сознательность в обучении. Нельзя преподавать, не обращая внимание на то, понимают ли студенты материал или нет. Если исходный уровень аудитории ниже ожидающегося, необходима корректировка в том числе и заданий на самостоятельную работу. В то время как завышенные требования преподавателя при отсутствии у студентов должного для выполнения задания уровня знаний приводит к неудовлетворительным результатам и, как следствие, снижение у студентов интереса к предмету. При подготовке задания преподавателю необходимо учитывать, что самостоятельная работа включает воспроизводящие и творческие процессы в деятельности студентов. В зависимости от этого различают три уровня самостоятельной деятельности студентов:

Репродуктивный (тренировочный) уровень (целью данного рода работ является закрепление знаний, формирование умений, навыков);

Реконструктивный уровень (на этом уровне выполняются рефераты, темы которых указаны в учебнометодических комплексах);

Творческий, поисковый уровень (работа этого уровня требует анализа проблемной ситуации, получения новой информации). На данном уровне выполняются проектно-творческие задания, курсовые и квалификационные работы. С.И. Ожегов характеризует понятие творчество следующим образом: «Творчество – это создание новых по замыслу культурных, материальных ценностей» [2]. Творчество рассматривается как особый вид человеческой деятельности, для которой характерны наличие проблемной ситуации или креативной задачи; благоприятных условий для творчества, личностных предпосылок и качеств; новизна и оригинальность процесса. Применительно к творчеству понятие **«творческий потенциал»** предполагает существование личностных качеств, обеспечивающих как развитие личности, так и её внешнее проявление в создании новых социально значимых предметов материальной и духовной культуры.

Контроль результатов внеаудиторной самостоятельной работы студентов может проходить в письменной, устной или смешанной форме с предоставлением обучающимися отчётов, презентаций, продуктов своей творческой деятельности или путём демонстрации своих умений. Также в качестве методов контроля могут выступать семинарские занятия, выступления на конференциях.

Отличительной особенностью кредитной системы обучения является то, что она направлена на глубокое освоение полученных знаний и развитие элементов поискового творчества в деятельности студентов. Кредитная технология обучения предоставила вузам, профессорско-преподавательскому составу и особенно студентам самостоятельность, изменился подход к преподаванию учебных дисциплин, выбора элективных курсов, повысилась эффективность усвоения теоретических и практических знаний путём развития у студентов навыков самостоятельной работы. При реализации кредитной технологии обучения за счёт сокращения часов аудиторных занятий, значительно увеличивается

объём самостоятельной работы студентов. Меняется роль преподавателя, как наставника и организатора поисково-творческой деятельности студентов. Возрастают функции преподавателя в постоянной организации лекций, консультаций и учебно-методических рекомендаций для качественного выполнения индивидуальных работ студентов по каждому занятию. Для достижения целей освоения знаний преподавателю необходимо иметь комплекс учебно-методических работ, дидактические материалы и средства, чтобы организовать эффективную поисково-творческую деятельность студентов на высоком уровне по освоению всей программы учебного курса.

Проектно-творческая деятельность студентов – это одна из форм самостоятельной работы студентов, направленная на решение учебных и научных проблем, творческих (исследовательских) задач и заданий, выполнение которых осуществляется студентом преимущественно самостоятельно на основе педагогических методов и средств проблемного и эвристического обучения.

В современных условиях возникает социальная потребность в организации поисково-творческой деятельности студентов по формированию общей и профессиональной подготовленности кадров и уровня культуры личности. Поисково-творческая деятельность в учебной работе способствует развитию заинтересованности студента в изучаемом материале, вырабатывает у него умение и потребность творчески получать знания, что весьма важно для специалиста с высшим образованием. Процесс поисково-творческой деятельности в условиях кредитной системы обучения формирует умения и привычку размышлять над содержанием отрасли знания и её профессиональными задачами.

Поисково-творческая деятельность является чрезвычайно сложной, проявляющейся в удивительном многообразии форм деятельности человека. Она предполагает развитие самостоятельности студентов, их умение самостоятельно переходить от одного этапа к другому; овладения не только приёмами логики и решения различных задач привычными способами, но и

умение икать свой наиболее рациональный путь решения нестандартных задач. В условиях диалектика педагогического процесса проявляется во взаимодействии деятельности педагога и идущей навстречу творчески активной деятельности студентов, сопровождаемой нарастанием мотивации, самостоятельности, интеллектуальных, волевых усилий, эмоциональных переживаний. При реализации кредитной технологии преподаватели используют как традиционные, так и инновационные методы обучения, которые способствуют развитию поисково-творческой деятельности студентов.

Перестройка системы высшего образования и повышение качества обучения студентов в университете связаны с созданием и использованием различных методов обучения и воспитания, активизирующих и побуждающих студентов к самостоятельной и поисково-творческой деятельности в процессе обучения. Одним из инновационных методов организации самостоятельной работы студентов является так называемый метод проектов.

Целью методов проектов является развитие самообразовательной активности у студентов, формирование ключевых компетенций. Необходимо не передать студентам знания, а научить их приобретать эти знания самостоятельно и уметь пользоваться этими знаниями для решения реальных практических задач. Реализация метода проектов на практике ведёт к изменению позиции преподавателя. Из носителя «готовых знаний» он превращается в организатора познавательной, исследовательской деятельности своих студентов. Изменяется и психологический климат в аудитории, так как преподавателю приходится переориентировать свою учебновоспитательную работу и работу учащихся на разнообразные виды самостоятельной деятельности учащихся, на приоритет деятельности исследовательского, поискового, творческого характера.

Проект может выполняться как индивидуально, так и в парах или группах. При этом групповая работа усиливает фактор мотивации, повышает

эффективность поисковой и познавательной деятельности студентов благодаря взаимному контролю.

Как содержание, так и форма студенческих проектно-творческих работ отличается большим разнообразием, чем традиционная учебная деятельность, а тематика может варьироваться в соответствии с пожеланиями студентов. Даже защита проекта может стать увлекательным процессом, включать в себя элементы игры.

Самостоятельная работа студентов в университете играет большую роль в формировании личности будущего специалиста, способствует не только выработке у них умений и навыков работы, как с учебной литературой, так и с другими источниками, рекомендованными преподавателями в учебно-методических комплексах, но и даёт студентам возможности добиться высоких результатов в творческой деятельности.

Литература:

Панкова Т.В. «Педагогика высшей школы»: курс лекций. КГУ имени И.Арабаева. – Б.:2013. – С.115.

Ожегов С.И. Словарь русского языка: Ок. 57000 слов / Под ред. гл. корр. АН СССР Н.Ю. Шведовой.–18-е изд., стереотип. – М.: Рус.яз., 1986.

Topic 5. The analysis of professional activity of the teacher of the institution of higher education // Анализ профессиональной деятельности преподавателя учреждения высшего образования

Practical lesson 1. Teacher's attitudes and styles of pedagogical communication with students, colleagues of departments, and other staff // Установки преподавателя и стили педагогического общения со студентами, коллегами кафедр, другими сотрудниками

https://hist.bsu.by/images/stories/files/uch_materialy/hist/4_kurs/Pedagogika_Dem/1.pdf
Столяренко Л.Д. Педагогическое общение

Педагогическое общение - специфическая форма общения, имеющая свои особенности, и в то же время подчиняющаяся общим психологическим закономерностям, присущим общению как форме взаимодействия человека с другими людьми, включающей коммуникативный, интерактивный и перцептивный компоненты. Педагогическое общение - совокупность средств и методов, обеспечивающих реализацию целей и задач воспитания и обучения и определяющих характер взаимодействия педагога и учащихся. Исследования в области педагогической психологии показывают, что значительная часть педагогических трудностей обусловлена не столько недостатками научной и методической подготовки преподавателей, сколько деформацией сферы профессионально-педагогического общения. Будет ли педагогическое общение оптимальным, зависит от педагога, от уровня его педагогического мастерства и коммуникативной культуры. Для установления положительных взаимоотношений со студентами преподаватель должен проявлять доброжелательность и уважение к каждому из участников учебного процесса, быть сопричастным к победам и поражениям, успехам и ошибкам обучаемых, сопереживать им. Исследования показывают, что педагоги, акцентирующие собственное "Я", проявляют формализм в отношении к учащимся, поверхностную включаемость в ситуации обучения, авторитарность, подчеркивают собственное превосходство и навязывают свои способы поведения. У педагогов с центрацией на "другом" проявляется неосознанное подлаживание к учащимся, доходящее до самоуничижения. У педагогов с центрацией "я-другой" выявлено устойчивое стремление строить общение на равных началах и развивать его в диалогической форме. Такое взаимодействие объективно способствует гуманизации отношений "преподаватель - студент" и всего обучения в целом.

Процесс общения преподавателя со студентами может складываться в двух крайних вариантах:

1) взаимопонимание, слаженность выполнения учебной деятельности, развитие способности прогнозировать поведение друг друга и

2) разлад, отчужденность, неспособность понять и предугадывать поведение друг друга, появление конфликтов.

Достижение положительного результата общения и взаимодействия связано с накоплением и правильным обобщением информации друг о друге, зависит от ряда условий:

- уровня развития коммуникативных умений педагога;
- его способности к эмпатии и рефлексии, к наблюдательности, "сенсорной остроте", установлению "раппорта" и умению учитывать репрезентативную систему собеседника;
- зависит от умения слушать, понимать студента, воздействовать на него посредством убеждения, внушения, эмоционального заражения, изменения стилей и позиций общения;
- умения преодолевать манипуляции и конфликты;
- психолого-педагогической компетентности преподавателя в области психологических особенностей и закономерностей общения, взаимодействия.

Существует шесть основных функций педагогического общения:

• конструктивная - педагогическое взаимодействие преподавателя и студента при обсуждении и разъяснении содержания знаний и практической значимости по предмету;

• организационная - организация совместной учебной деятельности преподавателя и студента, взаимной личностной информированности и общей ответственности за успехи учебно-воспитательной деятельности;

• коммуникативно-стимулирующая - сочетание различных форм учебно-познавательной деятельности (индивидуальной, групповой, фронтальной), организация взаимопомощи с целью педагогического сотрудничества; осведомленность студентов о том, что они должны узнать, понять на занятии, чему научиться;

• информационно-обучающая - показ связи учебного предмета с производством для правильного миропонимания и ориентации студента в

событиях общественной жизни; подвижность уровня информационной емкости учебных занятий и ее полнота в сочетании с эмоциональным изложением учебного материала, опорой на наглядно-чувственную сферу студентов;

• эмоционально-корригирующая - реализация в процессе обучения принципов "открытых перспектив" и "победного" обучения в ходе смены видов учебной деятельности; доверительного общения между преподавателем и студентом;

• контрольно-оценочная - организация взаимоконтроля обучающего и обучаемого, совместное подведение итогов и оценка самоконтролем и самооценкой.

Наиболее распространенными являются пять причин, препятствующих установлению оптимального педагогического общения между преподавателем и обучаемыми:

- педагог не считается с индивидуальными особенностями студента, не понимает его и не стремится к этому;

- студент не понимает своего преподавателя и потому не принимает его как наставника;

- действия преподавателя не соответствуют причинам и мотивам поведения студента или сложившейся ситуации;

- преподаватель высокомерен, задевает самолюбие студента, унижает его достоинство;

- студент сознательно и упорно не принимает требований преподавателя или, что еще серьезнее, - всего коллектива.

Профессионально-важные качества педагогического общения

1) интерес к людям и работе с ними, наличие ПОТРЕБНОСТИ и умений общения, общительность, коммуникативные качества;

2) способность эмоциональной ЭМПАТИИ и понимания людей;

3) ГИБКОСТЬ, оперативно-творческое мышление, обеспечивающее умение быстро и правильно ориентироваться в меняющихся условиях

общения, быстро изменять речевое воздействие э зависимости от ситуации общения, индивидуальных особенностей студентов;

4) умение ощущать и поддерживать ОБРАТНУЮ СВЯЗЬ в общении;

5) умение УПРАВЛЯТЬ СОБОЙ, управлять своими психическими состояниями, своим телом, голосом, мимикой, умение управлять настроением, мыслями, чувствами, умение снимать мышечные зажимы;

6) способность к СПОНТАННОСТИ (неподготовленной) коммуникации;

7) умение ПРОГНОЗИРОВАТЬ возможные педагогические ситуации, последствия своих воздействий;

8) хорошие ВЕРБАЛЬНЫЕ СПОСОБНОСТИ: культура, развитость речи, богатый лексический запас, правильный отбор языковых средств;

9) владение искусством ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПЕРЕЖИВАНИЙ, которые представляют сплав жизненных, естественных переживаний педагога и педагогически целесообразных переживаний, способных повлиять на студентов в требуемом направлении;

10) способность к ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ИМПРОВИЗАЦИИ, умение применять все разнообразие средств воздействия (убеждение, внушение, заражение, применением различных приемов воздействия, "приспособлений" и "пристроек").

Стили педагогического общения. Можно выделить шесть основных стилей руководства преподавателем учащихся:

- автократический (самовластный стиль руководства), когда преподаватель осуществляет единоличное управление коллективом студентов, не позволяя им высказывать свои взгляды и критические замечания, педагог последовательно предъявляет к учащимся требования и осуществляет жесткий контроль за их исполнением;

- авторитарный (властный) стиль руководства допускает возможность для студентов участвовать в обсуждении вопросов учебной или коллективной

жизни, но решение в конечном счете принимает преподаватель в соответствии со своими установками;

- демократический стиль предполагает внимание и учет преподавателем мнений студентов, он стремится понять их, убедить, а не приказывать, ведет диалогическое общение на равных; - игнорирующий стиль характеризуется тем, что преподаватель стремится как можно меньше вмешиваться в жизнедеятельность студентов, практически устраняется от руководства ими, ограничиваясь формальным выполнением обязанностей передачи учебной и административной информации; - попустительский, конформный стиль проявляется в том случае, когда преподаватель устраняется от руководства группой студентов либо идет на поводу их желаний; - непоследовательный, алогичный стиль - преподаватель в зависимости от внешних обстоятельств и собственного эмоционального состояния осуществляет любой из названных стилей руководства, что ведет к дезорганизации и ситуативности системы взаимоотношений преподавателя со студентами, к появлению конфликтных ситуаций.

Известный психолог В.А. Кан-Калик выделял следующие стили педагогического общения:

1. Общение на основе высоких профессиональных установок педагога, его отношения к педагогической деятельности в целом. О таких говорят: "За ним дети (студенты) буквально по пятам ходят!" Причем в высшей школе интерес в общении стимулируется еще и общими профессиональными интересами, особенно на профилирующих кафедрах.

2. Общение на основе дружеского расположения. Оно предполагает увлеченность общим делом. Педагог выполняет роль наставника, старшего товарища, участника совместной учебной деятельности. Однако при этом следует избегать панибратства. Особенно это касается молодых педагогов, не желающих попасть в конфликтные ситуации.

3. Общение-дистанция относится к самым распространенным типам педагогического общения. В этом случае во взаимоотношениях постоянно

прослеживается дистанция во всех сферах, в обучении, со ссылкой на авторитет и профессионализм, в воспитании со ссылкой на жизненный опыт и возраст. Такой стиль формирует отношение "учитель - ученики". Но это не означает, что ученики должны воспринимать учителя как сверстника.

4. Общение-устрашение - негативная форма общения, антигуманная, вскрывающая педагогическую несостоятельность прибегающего к нему преподавателя.

5. Общение-заигрывание - характерно для молодых преподавателей, стремящихся к популярности. Такое общение обеспечивает лишь ложный, дешевый авторитет. Чаще всего в педагогической практике наблюдается сочетание стилей в той или иной пропорции, когда доминирует один из них.

Из числа разработанных в последние годы за рубежом классификаций стилей педагогического общения интересной представляется типология профессиональных позиций учителей, предложенная М. Таленом.

Модель I - "Сократ". Это учитель с репутацией любителя споров и дискуссий, намеренно их провоцирующий на занятиях. Ему свойственны индивидуализм, несистематичность в учебном процессе из-за постоянной конфронтации; учащиеся усиливают защиту собственных позиций, учатся их отстаивать.

Модель II - "Руководитель групповой дискуссии". Главным в учебно-воспитательном процессе считает достижение согласия и установление сотрудничества между учащимися, отводя себе роль посредника, для которого поиск демократического согласия важнее результата дискуссии.

Модель III - "Мастер". Учитель выступает как образец для подражания, подлежащий безусловному копированию и прежде всего не столько в учебном процессе, сколько в отношении к жизни вообще.

Модель IV - "Генерал". Избегает всякой двусмысленности, подчеркнуто требователен, жестко добивается послушания, так как считает, что всегда и во всем прав, а ученик, как армейский новобранец, должен беспрекословно подчиняться отдаваемым приказам. По данным автора

типологии, этот стиль наиболее распространен, чем все вместе взятые, в педагогической практике.

Модель V - "Менеджер". Стиль, получивший распространение в радикально ориентированных школах и сопряженный с атмосферой эффективной деятельности класса, поощрением их инициативы и самостоятельности. Учитель стремится к обсуждению с каждым учащимся смысла решаемой задачи, качественному контролю и оценке конечного результата.

Модель VI - "Тренер". Атмосфера общения в классе пронизана духом корпоративности. Учащиеся в данном случае подобны игрокам одной команды, где каждый в отдельности не важен как индивидуальность, но все вместе они могут многое. Учителю отводится роль вдохновителя групповых усилий, для которого главное - конечный результат, блестящий успех, победа.

Модель VII - "Гид". Воплощенный образ ходячей энциклопедии. Лаконичен, точен, сдержан. Ответы на все вопросы ему известны зара--нее, как и сами вопросы. Технически безупречен и именно поэтому зачастую откровенно скучен.

М. Тален специально указывает на основание, заложенное в типологизацию, - выбор роли педагогом на основании собственных потребностей, а не потребностей учащихся. Диалог и монолог в педагогическом общении

Различные стили коммуникативного взаимодействия порождают несколько моделей поведения преподавателя в общении с обучаемыми на занятиях. Условно их можно обозначить следующим образом:

Модель диктаторская "Монблан" - преподаватель как бы отстранен от обучаемых студентов, он парит над ними, находясь в царстве знаний. Обучаемые студенты - лишь безликая масса слушателей. Никакого личностного взаимодействия. Педагогические функции сведены к информационному сообщению. Следствие: отсутствие психологического контакта, а отсюда безынициативность и пассивность обучаемых студентов.

Модель неконтактная ("Китайская стена") - близка по своему психологическому содержанию к первой. Разница в том, что между преподавателем и обучаемыми существует слабая обратная связь ввиду произвольно или непреднамеренно возведенного барьера общения. В роли такого барьера могут выступить отсутствие желания к сотрудничеству с какой-либо стороны, информационный, а не диалоговый характер занятия; непроизвольное подчеркивание преподавателем своего статуса, снисходительное отношение к обучаемым. Следствие: слабое взаимодействие с обучаемыми студентами, а с их стороны - равнодушное отношение к преподавателю.

Модель дифференцированного внимания ("Локатор") - основана на избирательных отношениях с обучаемыми. Преподаватель ориентирован не на весь состав аудитории, а лишь на часть, допустим, на талантливых или же, напротив, слабых, на лидеров или аутсайдеров. В общении он как бы ставит их в положение своеобразных индикаторов, по которым ориентируется на настроение коллектива, концентрирует на них свое внимание. Одной из причин такой модели общения на занятиях может явиться неумение сочетать индивидуализацию обучения студентов с фронтальным подходом. Следствие: нарушается целостность акта взаимодействия в системе преподаватель - коллектив студентов, она подменяется фрагментарностью ситуативных контактов.

Модель гипорефлексная ("Тетерев") - заключается в том, что преподаватель в общении как бы замкнут на себя: его речь большей частью как бы монологична. Разговаривая, он слышит только самого себя и никак не реагирует на слушателей. В диалоге оппоненту бесполезно пытаться вставить реплику, она просто не будет воспринята. Даже в совместной трудовой деятельности такой преподаватель поглощен своими идеями и проявляет эмоциональную глухоту к окружающим. Следствие: практически отсутствует взаимодействие между обучаемыми и обучающим, а вокруг последнего образуется поле психологического вакуума. Стороны процесса общения

существенно изолированы друг от друга, учебно-воспитательное воздействие представлено формально.

Модель гиперрефлексная ("Гамлет") - противоположна по психологической канве предыдущей. Преподаватель озабочен не столько содержательной стороной взаимодействия, сколько тем, как он воспринимается окружающими. Межличностные отношения возводятся им в абсолют, приобретая доминирующее значение для него, он постоянно сомневается в действенности своих аргументов, в правильности поступков, остро реагирует на нюансы психологической атмосферы обучаемых студентов, принимая их на свой счет. Такой преподаватель подобен обнаженному нерву. Следствие: обостренная социально-психологическая чувствительность преподавателя, приводящая к его неадекватным реакциям на реплики и действия аудитории. В такой модели поведения не исключено, что бразды правления окажутся в руках у студентов, а преподаватель займет ведомую позицию в отношениях.

Модель негибкого реагирования ("Робот") - взаимоотношения преподавателя со студентами строятся по жесткой программе, где четко выдерживаются цели и задачи занятия, дидактически оправданы методические приемы, имеет место безупречная логика изложения и аргументация фактов, отшлифованы мимика и жесты, но преподаватель не обладает чувством понимания меняющейся ситуации общения. Им не учитываются педагогическая действительность, состав и психическое состояние студентов, их возрастные и этнические особенности. Идеально спланированное и методически отработанное занятие разбивается о рифы социально-психологической реальности, не достигая своей цели. Следствие: низкий эффект педагогического взаимодействия.

Модель авторитарная ("Я - сам") - учебно-воспитательный процесс целиком фокусируется на преподавателе. Он - главное и единственное действующее лицо. От него исходят вопросы и ответы, суждения и аргументы. Практически отсутствует творческое взаимодействие между ним и

аудиторией. Односторонняя активность преподавателя подавляет всякую личную инициативу со стороны обучаемых студентов, которые осознают себя лишь в качестве исполнителей, ждут инструкций к действию. До минимума снижается их познавательная и общественная активность. Следствие: воспитывается безынициативность обучаемых, теряется творческий характер обучения, искажается мотивационная сфера познавательной активности.

Модель активного взаимодействия ("Союз") - преподаватель постоянно находится в диалоге с обучаемыми, держит их в мажорном настроении, поощряет инициативу, легко схватывает изменения в психологическом климате группы и гибко реагирует на них. Преобладает стиль дружеского взаимодействия с сохранением ролевой дистанции. Следствие: возникающие учебные, организационные и этические проблемы творчески решаются совместными усилиями. Такая модель наиболее продуктивная. Важнейшим фактором, определяющим эффективность педагогического общения, является тип установки педагога.

Под установкой имеется в виду готовность реагировать определенным образом в однотипной ситуации. Наличие негативной установки преподавателя на того или другого студента можно определить по следующим признакам: преподаватель дает "плохому" студенту меньше времени на ответ, чем "хорошему"; не использует наводящие вопросы и подсказки, при неверном ответе спешит переадресовать вопрос другому студенту или отвечает сам; чаще порицает и меньше поощряет; не реагирует на удачное действие студента и не замечает его успехов; иногда вообще не работает с ним на занятии. Соответственно о наличии позитивной установки можно судить по таким деталям: дольше ждет ответа на вопрос; при затруднении задает наводящие вопросы, поощряет улыбкой, взглядам; при неверном ответе не спешит с оценкой, а старается подкорректировать его; чаще обращается к студенту взглядом в ходе занятия и т. п.

Специальные исследования показывают, что "плохие" студенты в четыре раза реже обращаются к педагогу, чем "хорошие"; они остро чувствуют

необъективность педагога и болезненно переживают ее. Реализуя свою установку по отношению к "хорошим" и "плохим" студентам, педагог без специального намерения оказывает, тем не менее, сильное влияние на студентов, как бы определяя программу их дальнейшего развития.

Наиболее эффективно решать педагогические задачи позволяет демократический стиль при котором преподаватель учитывает индивидуальные особенности студентов, их личный опыт, специфику их потребностей и возможностей. Преподаватель, владеющий таким стилем, осознанно ставит задачи перед студентами, не проявляет негативных установок, объективен в оценках, разносторонен и инициативен в контактах. По сути, этот стиль общения можно охарактеризовать как личностный. Выработать его может только человек, имеющий высокий уровень профессионального самоосознания, способный к постоянному самоанализу своего поведения и адекватной самооценке

Practical lesson 2. Consideration of the conditions of mental tension of a physical education teacher; consideration of physical activity conditions; consideration of conditions related to environmental factors // Учет условий психической напряженности преподавателя физической культуры; учет условий физической нагрузки; учет условий, связанных с внешне средовыми факторами.

Topic 6. Personality psychology and the problem of education in higher education. Personality as a psychological category // Психология личности и проблема воспитания в высшей школе. Личность как психологическая категория

Practical lesson 1. Needs and motives, emotional sphere of personality, will, temperament, character, abilities of personality and their consideration in the educational process of higher education institutions // Потребности и мотивы, эмоциональная сфера личности, воля, темперамент, характер, способности личности и их учет в образовательном процессе

учреждения высшего образования

http://dspace.kgsu.ru/xmlui/bitstream/handle/123456789/5311/%D0%9C%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D1%86%D0%B5%D0%B2%D0%B0-%D0%9B%D0%92_2019_%D0%9C%D0%A3.pdf?sequence=1

МОТИВАЦИОННО-ПОТРЕБНОСТНАЯ СФЕРА ЛИЧНОСТИ Среди всех понятий, которые используются в психологии для объяснения побудительных моментов в поведении человека, основными являются понятия мотивации и мотива. 32 Термин «мотивация» представляет более широкое понятие, чем термин «мотив». Мотивацию можно определить как совокупность причин психологического характера, объясняющих поведение человека, направленность и активность. Представление о мотивации возникает при попытке объяснения, а не описания поведения. Это поиск ответов на вопросы типа «почему?», «зачем?», «для какой цели?», «ради чего?», «какой смысл?…». Обнаружение и описание причин устойчивых изменений поведения и есть ответ на вопрос о мотивации содержащих его поступков.

Мотив в отличие от мотивации – это то, что принадлежит самому субъекту поведения, является его устойчивым личностным свойством, изнутри побуждающим к совершению определенных действий. Одним из важных является понятие потребности – состояние нужды человека или животного в определенных условиях, которых им недостает для нормального существования и развития. Потребность как состояние личности всегда связана с наличием у человека чувства неудовлетворенности, связанного с дефицитом того, что требуется организму (личности). Потребность активизирует организм, стимулирует поведение, направленное на поиск того, что требуется, приводит в состояние повышенной возбудимости отдельные психические процессы и органы, поддерживает активность организма до тех пор, пока соответствующее состояние нужды не будет полностью удовлетворено. Известный американский психолог А. Маслоу в 1954 г. создал

иерархическую модель мотивации, предложив следующую классификацию человеческих потребностей 1 Потребности физиологические (органические) – голод, жажда, половое влечение и др. 2 Потребности в безопасности – чувствовать себя защищенным, избавиться от страха. 3 Потребности в принадлежности и любви – принадлежать к общности, находиться рядом с людьми, быть принятым ими. 4 Потребности уважения (почитания) – компетентность, одобрение, признание, авторитет, достижение успехов. 5 Познавательные потребности – знать, уметь, понимать, исследовать. 6 Эстетические потребности – гармония, симметрия, порядок, красота. 7 Потребности в самоактуализации – реализация своих целей, способностей, развитие собственной личности. В соответствии со своей моделью А. Маслоу утверждал, что высшие потребности могут направлять поведение индивида лишь в той мере, в какой удовлетворены его более низшие потребности. Второе после потребности по своему мотивационному значению понятие – цель – тот непосредственно осознаваемый результат, на который в данный момент направлено действие, связанное с деятельностью, удовлетворяющей потребность. Цель является основным объектом внимания, занимает объем кратковременной и оперативной памяти; с ней связаны разворачивающийся в данный момент времени мыслительный процесс и большая часть всевозможных эмоциональных переживаний. Рассмотренные мотивационные образования: мотивы, потребности и цели – являются основными составляющими мотивационной сферы человека. Потребности лежат в основе направленности личности. Направленность личности – сложное личностное образование, определяющее все поведение личности, отношение к себе и окружающим (что человек хочет, к чему стремится, так или иначе понимая мир; чего избегает, против чего готов бороться). Она определяет избирательность отношений и активности человека и включает в себя различные побуждения (интересы, желания склонности и т. д.). Направленность как система отношений личности к действительности представляет собой следующую триаду: - отношение к другим людям как

членам коллектива; - отношение к труду и результатам, продуктам труда; - отношение к самому себе, своей личности. Она включает в себя влечения, желания, интересы, склонности, идеалы, взгляды, убеждения человека, его мировоззрение, особенности характера и самооценки. Иными словами, направленность личности человека – это совокупность устойчивых мотивов, ориентирующих деятельность личности и относительно независимых от наличных ситуаций. В соответствии с этим различают направленность на взаимодействие (ВД), деловую направленность на задачу (НЗ) и личную направленность, или направленность на себя (НС). Неудовлетворённые потребности, выступая в качестве мотивов поведения, могут приобретать различные формы в зависимости от степени осознания цели и содержания: установки, влечения, желания, склонности, стремления, убеждения, мировоззрения. К неосознанным мотивам относятся установки и влечения. Установка – это не осознаваемое личностью состояние готовности к определённой деятельности, с помощью которой может быть удовлетворена та или иная потребность. Установка как не осознаваемая готовность воспринимать окружающий мир под определённым углом зрения и реагировать определённым образом, без полного объективного анализа конкретной ситуации, формируется как на основе личного прошлого опыта человека, так и под влиянием других людей. Влечение – недостаточно осознанная потребность, когда человеку не ясно, что влечёт его, каковы его цели, что он хочет. Влечение – это этап формирования осознанного мотива. Неосознанность влечения приходяща, временна, то есть потребность, в нем представленная, либо угасает, либо осознаётся. Некоторые авторы к неосознанным мотивам относят также гипнотические внушения, но они носят искусственный характер, сформированный «извне», в то время как установки и влечения формируются естественным путём в течение жизни человека. К осознанным мотивам поведения относятся: интересы, склонности, желания, стремления, намерения, убеждения и мировоззрения.

Интерес – это избирательное отношение личности к объекту в силу его жизненного значения и (или) эмоциональной привлекательности. Интересы являются эмоциональным проявлением познавательной потребности человека, они дают о себе знать как положительный эмоциональный фон, который окрашивает процесс познания. Интересы человека определяются общественноисторическими и индивидуальными условиями его жизни. Интересы людей чрезвычайно разнообразны.

Склонность – это мотив, в котором ярко выражена потребность личности в определённой деятельности. Довольно часто постоянный, устойчивый и действенный интерес перерастает в склонность. Желание – это мотив, в основе которого лежит осознанная по содержанию потребность, но она не выступает ещё в качестве сильного побуждения к действию. Этот мотив часто направлен на объект, в возможности достижения которого человек не очень уверен, или необходимость в котором у него не очень сильна. Стремление – это побуждение, где выражена потребность в таких условиях существования, которые в данный момент отсутствуют, но могут быть созданы в результате специально организованной деятельности личности. Стремления могут приобретать различные психологические формы, такие как мечта – созданный фантазией образ желаемого; страсть – мотив, в котором выражена потребность, обладающая непреодолимой силой; идеал – мотив, в котором выражена потребность подражать или следовать примеру, принятому личностью за образец. Намерение – это стремление, при котором осознаются условия, в которых человек испытывает потребность, и средства их достижения. Убеждения – это система осознанных потребностей личности, побуждающих её поступать в соответствии со своими взглядами, принципами, мировоззрением. Мировоззрение – это система взглядов человека на мир, его закономерности. Мировоззрение личности, прежде всего, отражает общественное бытие. Это отражение совершается в процессе жизни, в реальных отношениях людей, в их деятельности. Мировоззрение служит высшим регулятором поведения. Придавая стойкость и твёрдость характеру,

оно сказывается на всём облике человека, на всей совокупности особенностей поведения, действий, привычек и склонностей.

ТЕМПЕРАМЕНТОМ называют совокупность свойств, характеризующих динамические особенности протекания психических процессов и поведения человека, их силу, скорость, возникновение, прекращение и изменение. Свойства в основном биологически обусловлены и являются врожденными. Тем не менее, темперамент оказывает существенное влияние на формирование характера и поведения человека, иногда определяет его поступки, его индивидуальность, поэтому полностью отделить темперамент от личности нельзя. Он 35 выступает как бы связующим звеном между организмом, личностью и познавательными процессами. Выделяют три сферы проявления темперамента: - общую активность; - особенности моторной сферы; - свойства эмоциональности. Общая активность определяется интенсивностью и объемом взаимодействия человека с окружающей средой – физической и социальной. По этому параметру человек может быть инертным, пассивным, спокойным, инициативным, активным, стремительным. Проявления темперамента в моторной сфере можно рассматривать как частные выражения общей активности (темп, быстрота, ритм и общее количество движений). Когда говорят об эмоциональности как проявлении темперамента, то имеют в виду впечатлительность, чувствительность, импульсивность и т. п. Наиболее серьезная попытка подвести физиологическую базу под темперамент связана с именем И. П. Павлова, а также с именами советских психологов Б. М. Теплова и В. Д. Небылицына, идеи которых продолжают разрабатывать их ученики. Эта физиологическая концепция получила в школе Павлова название «учение о свойствах нервной системы». Таких основных свойств нервной системы И. П. Павлов выделил три: силу, уравновешенность и подвижность. Затем к ним были добавлены еще два – динамичность и лабильность. В настоящее время представления об основных свойствах нервной системы продолжают меняться и уточняться. Далее в школе И. П. Павлова были выделены четыре типа

высшей нервной деятельности: сильный – уравновешенный – подвижный; сильный – уравновешенный – инертный; сильный – неуравновешенный; слабый. И. П. Павлов счел возможным приписать каждому из этих типов название соответствующего темперамента по Гиппократу: сангвинический, флегматический, холерический и меланхолический. Однако на данный момент эта информация уже давно устарела и преодолена дальнейшим развитием исследований, как в школе Павлова, так и в советской дифференциальной психологии. Во всяком случае, уже сам Павлов признал: основные типы нервной системы не соответствуют основным типам темперамента (в психологическом смысле). По его мнению, различные комбинации свойств нервной системы могут дать 24 разных типа. Исследования ученых показали, что если существуют физиологические основы индивидуальных различий поведения, то их следует искать, прежде всего, в центральной нервной системе. Однако ЦНС не существует отдельно от организма. Ее особенности – частичное проявление своеобразия каждого организма вообще; оно обнаруживается также и в особенностях его морфологии, и в деятельности его эндокринных систем, и в общем гуморальном фоне и т. п. Итак, подводя итог развитию «учения о темпераментах», можно констатировать следующее. Начало состояло в том, что Гиппократом были постулированы четыре типа темперамента, которые понимались в сугубо физиологическом смысле. Позже с ними были сопоставлены четыре психологических типа темперамента, что положило начало психологической линии. Дальнейшие поиски реальных органических основ темперамента все время соотносились с этими психологическими типами. Одна из последних попыток этого рода – учение о типах ВНД Павлова. Типы нервной системы некоторое время рассматривались как физиологическая основа темперамента. Однако развитие науки привело к тому, что и это представление стало достоянием истории. В настоящее время четыре типа темперамента уже нигде не фигурируют – ни в плане психологическом, ни в плане физиологическом. Выделяются «динамические аспекты» поведения: это общая активность, включая ее моторные проявления,

и эмоциональность. Темперамент (в психологическом смысле) – это совокупность соответствующих динамических свойств поведения, своеобразно сочетающихся в каждом индивиде. Таким образом, хотя темперамент и характер в психологии различаются, четкой границы между ними не проводится. В самом общем и приблизительном смысле темперамент продолжает пониматься либо как «природная основа», либо как «динамическая основа» характера. Итак, темперамент – динамическая характеристика личности во всех ее действенных проявлениях и чувственная основа характера. Преобразуясь в процессе формирования характера, свойства темперамента переходят в черты характера, содержание которого неразрывно связано с направленностью личности.

ХАРАКТЕР. Говоря о характере (что в переводе с греческого означает «чеканка», «печать»), обычно понимают те свойства личности, которые накладывают определенный отпечаток на все ее проявления и выражают специфическое для нее отношение к миру и к другим людям. Именно в этом смысле мы обычно говорим, что у человека плохой характер или хороший, благородный и т. п. Мы говорим иногда в том же смысле, что такой-то человек бесхарактерный, желая этим сказать, что у него нет такого внутреннего стержня, который определял бы его поведение. Другими словами, бесхарактерный человек – это человек, лишенный внутренней определенности; каждый поступок, им совершаемый, зависит больше от внешних обстоятельств, чем от него самого. Человек с характером, напротив, выделяется, прежде всего определенностью своего отношения к окружающему, выражающейся в определенности его действий и поступков; о человеке с характером мы знаем, что в таких-то обстоятельствах он так-то поступит. «Этот человек, – говорят часто, – должен был поступить именно так, он не мог поступить иначе – такой уж у него характер». Знать характер человека – это знать те существенные для него черты, из которых вытекает, которыми определяется весь образ его действий. Черты характера – это те существенные свойства человека, из которых с определенной логикой и

внутренней последовательностью вытекает одна линия поведения, одни поступки и которыми исключаются, как не совместимые с ними, им противоречащие другие. Поскольку в характере сосредоточены стержневые особенности личности, все индивидуальные отличия в нем приобретают особенную значимость и выраженность. Характер – это единство личности, опосредующее все ее поведение. Характер в узком смысле слова определяется как совокупность устойчивых свойств индивида, в которых выражаются способы его поведения и способы эмоционального реагирования. Черты характера отражают то, как действует человек, а черты личности – то, ради чего он действует. Иногда мы слышим фразу: «У него нормальный характер!». Существует ли нормальный характер, и если да, то как он проявляется? Человек обладает нормальным характером, если он не излишне живой – и не излишне заторможенный, не излишне замкнутый – и не излишне открытый, не излишне тревожный – не излишне беззаботный и т. д. Иными словами, нормальный характер – это «золотая середина» целого ряда качеств. Обратимся к соображениям ученых, которые заставляют подвергнуть сомнению само понятие «нормальный характер». Эти авторы обращают внимание на внутреннюю противоречивость словосочетания «нормальный характер». По существу, оно означает «неотличающуюся индивидуальность» или «нехарактерную характерность». Ведь характер – это уже само по себе отличие, особенность, индивидуальность. Иными словами, «нормального» характера не бывает? Нет, совсем не так. В случае гармоничного (с точки зрения характера) человека для описания его индивидуальности необходимо перейти с языка свойств характера на язык свойств личности. И тогда обнаружится масса уникальных его особенностей, среди которых и свойства его мотивационной сферы, и его нравственность, и мировоззрение, и его внутренние проблемы, и достигнутый уровень развития личности, и потенциал ее дальнейшего роста, и многое другое. Наиболее интересные и жизненно правдивые описания характера («типологии характера») возникли на стыке двух дисциплин: психологии и психиатрии. Они принадлежат

талантливым клиницистам, которые в своих типологиях обобщили многолетний опыт работы с людьми – опыт наблюдения за их поведением, изучения их судеб, помощи им в жизненных трудностях. Здесь встречаются такие имена, как К. Юнг, Э. Кречмер, П. Б. Ганнушкин, К. Леонгард, А. Е. Личко и др. Первые работы этого направления содержали небольшое число типов. Так, Юнг выделил два основных типа характера: экстравертированный (направленный на внешний мир) и интровертированный (направленный на себя, свой внутренний мир). Кречмер также описал всего два типа: циклоидный и шизоидный. Со временем же число типов увеличилось. У Ганнушкина уже порядка семи типов (или «групп») характеров; у Леонгарда и Личко – десять одиннадцать. Акцентуа́ция хара́ктера (от лат. accentus – «ударение») – находящаяся в пределах клинической нормы особенность характера, при которой отдельные его черты чрезмерно усилены, вследствие чего обнаруживается избирательная уязвимость в отношении одних психогенных воздействий при сохранении хорошей устойчивости к другим.

Topic 8. Psychodiagnostics of personality and teambuilding in the higher education system // Психодиагностика личности и формирование коллектива в системе высшего образования

Psychodiagnosis as a section of differential psychology. Psychodiagnosis as psychological testing. Psychodiagnostics as a special psychological method. Classification of psychodiagnostic methods. IQtests. Abilitytests. Achievementtests.

Intellectual development andadaptation in higher education. Personality tests. Questionnaires. Psychophysiological methods.

Psychodiagnostics in students' groups examining. Influence of conditions on the performance of ability, IQ and personality tests.

Socio-psychological rules of formation of student and teacher collective. Psychological aspects of pedagogical communication. Psychological conflicts in the student environment and between student and teacher. Ways of conflict resolution.

Process monitoring, identification of possible risks. The ability of a higher education teacher to make independent management decisions.

Practical lesson 1. Psychodiagnostics in the context of a survey of groups of students in higher education. The influence of testing conditions on the performance

of aptitude tests, intellectual and personality tests // Психодиагностика в контексте обследования групп студентов в высшей школе. Влияние условий тестирования на выполнение тестов способностей, интеллектуальных и личностных тестов.

Диагностика качеств личности студента

Следует отметить, что в настоящее время в вузовской системе подготовки специалистов психодиагностические методы практически не используются. Исключение составляют лишь эпизодические психологические обследования студентов в отдельных университетах (особенно педагогических) в рамках диссертационной или кафедральной научно-исследовательской работы. Это говорит о том, что в образовательном процессе личность студента, его индивидуально-психологические особенности (характер, способности, память и др.), его мотивационная сфера (потребности, интересы, склонности, ценностные ориентации), волевые и другие личностные свойства остаются вне поля зрения преподавателей. Кроме знаний и умений студентов, на формирование которых направлен весь образовательный процесс в университете, преподавателей особо не интересует личность учащегося. Даже если бы они и интересовались вопросами изучения и оценки личностных свойств студентов (психодиагностикой), то из-за отсутствия психологических знаний и умений преподаватели не смогли бы осуществить свое стремление познавать внутренний (психологический) мир студента.

Выходом из этой проблемной ситуации, на наш взгляд, является создание в каждом университете психологической службы, призванной систематически диагностировать изменения психологических свойств студентов (наряду с решением других задач). В то же время очень важно, чтобы каждый преподаватель, поскольку он взаимодействует, общается со студентами, владел определенной компетентностью, необходимой для понимания психики студента, а также своего «Я» (эго), коллег и членов семей.

Для ликвидации психологической (а иногда и педагогической) безграмотности молодых преподавателей целесообразно организовать различные формы обучения (повышения квалификации).

Следующим шагом в решении рассматриваемой проблемы должна быть психологизация образовательного процесса, т.е. применение психологических знаний при проектировании и реализации всех компонентов процесса обучения и воспитания студентов.

Средства, которыми располагает современная психодиагностика, по своему качеству разделяются на две группы: методики высокого уровня формализации и методики малоформализованные.

К формализованным методикам относятся тесты, опросники, проективная техника и психофизиологические методики. Для них характерна жесткая регламентация процедуры обследования (точное соблюдение инструкций, строго определенные способы предъявления стимульного материала, невмешательство исследователя в деятельность испытуемого и др.), стандартизация (наличие норм или других критериев оценки результатов), надежность и валидность (подробнее см. в учебном пособии [174]). Эти методики позволяют собрать диагностическую информацию в относительно короткие сроки и в таком виде, который дает возможность количественно и качественно сравнивать индивида с другими людьми.

К малоформализованным методикам следует отнести такие приемы, как наблюдение, опросы, анализ продуктов деятельности.

Среди них могут быть разнообразные изделия, орудия труда, художественные произведения, магнитофонные записи, кино- и фотодокументы, личные письма и воспоминания, школьные сочинения, дневники, газеты, журналы и т.д. Эти способы дают очень ценные сведения об испытуемом, особенно когда предметом изучения выступают такие психические явления, которые плохо поддаются объективизации (например, субъективные переживания, личностные смыслы) или являются чрезвычайно изменчивыми (динамика целей, состояний, настроений и т.д.). Вместе с тем

следует иметь в виду, что малоформализованные методики очень трудоемки (например, наблюдения за обследуемым осуществляются иногда в течение нескольких месяцев) и в большей степени основаны на профессиональном опыте, психологической интуиции самого психодиагноста. Только наличие высокого уровня культуры поведения психологических наблюдений, бесед помогает избежать влияния случайных и побочных факторов на результаты обследования.

Малоформализованные диагностические средства не следует противопоставлять строго формализованным методикам. Как правило, они взаимно дополняют друг друга. В полноценном диагностическом обследовании необходимо гармоничное сочетание формализованных методик с малоформализованными. Так, сбору данных с помощью тестов должен предшествовать период ознакомления с обследуемыми по некоторым объективным и субъективным показателям (например, с биографическими данными испытуемых, их склонностями, мотивацией деятельности и т.д.). С этой целью могут быть использованы интервью, опросы, наблюдения.

Малоформализованные методики

Теперь рассмотрим некоторые приемы, которые включаются в понятие «малоформализованные диагностики». Как уже говорилось, к числу таких приемов относятся наблюдение, опрос, беседа (интервью), анализ продуктов деятельности.

Наблюдение и самонаблюдение являются старейшими психологическими методами и включают целенаправленное, организованное восприятие (и самовосприятие) психических явлений и процессов. Результаты наблюдения (и самонаблюдения) фиксируются на бумаге или другом носителе информации. Наблюдение может проводится непосредственно либо с использованием технических средств (фото-, аудио- и видеоаппаратуры).

Результаты наблюдения обычно систематизируются в виде индивидуальных (или групповых) характеристик. Такие характеристики представляют собой развернутое описание наиболее существенных

особенностей предмета исследования. Тем самым результаты наблюдения являются одновременно исходным материалом для последующего психологического анализа. Переход от данных наблюдения к объяснению наблюдаемого, являющийся выражением более общих законов познания, свойственен и другим методам: анкетированию, беседе и изучению продуктов деятельности.

Беседа — специфичный для психологии метод исследования человеческого поведения, так как в других естественных науках коммуникация между субъектом и объектом исследования невозможна. Методом беседы называется диалог между двумя людьми, в ходе которого один человек выявляет психологические особенности другого. Например, руководитель проводит беседу с сотрудником с целью выявления некоторых особенностей его характера. Беседа должна проводиться в виде непринужденного разговора с человеком, являющимся объектом исследования. Содержание беседы необходимо определить заранее, продумать план намеченного круга вопросов. Очень важно перед беседой обеспечить хороший контакт с человеком, устранить все, что может вызвать у него раздражение или неискренность. Задаваемые вопросы должны быть простыми и понятными. Наряду с прямыми вопросами можно задавать косвенные или наводящие. В процессе беседы целесообразно применять и метод наблюдения. Результаты беседы следует запоминать для последующих записей и анализа. Делать записи в процессе беседы не рекомендуется.

Метод опроса позволяет получить обширную информацию о биографии человека, его переживаниях, мотивации, ценностных ориентациях, степени уверенности в себе и др. Это метод сбора первичных данных на основе вербальной коммуникации. При соблюдении определенных правил он позволяет получить не менее надежную информацию о событиях прошлого и настоящего, об устойчивых склонностях, мотивах тех или иных поступков, о субъективных состояниях, чем метод наблюдения.

Методы опроса имеют некоторые различия по форме и характеру их организации. Так, они могут проводиться устно или письменно, индивидуально или в группе, один раз или многократно. Вопросы могут формулироваться в прямой форме (ответ следует понимать в том же смысле, как его понимает опрашиваемый) и косвенной (ответ предполагает расшифровку в ином, скрытом от отвечающего смысле). Они могут иметь открытый или закрытый характер.

Одним из наиболее распространенных видов опроса является интервью. Это проводимая по определенному плану беседа, предполагающая прямой контакт интервьюера с респондентом (отвечающим). По форме оно бывает свободным (беседа без строгой детализации вопросов, но по общей программе, стройная стратегия в общих чертах, а тактика свободная), стандартизированным (осуществлена детальная разработка всей процедуры, включая общий план беседы, последовательность вопросов, варианты возможных ответов; стойкие стратегия и тактика); частично стандартизированным (стойкая стратегия, а тактика более свободная). В практических целях интервью используется при приеме абитуриентов в вуз, специалистов на работу, при решении вопросов о перемещении кадров, продвижении по службе и т.д.

Анализ продуктов деятельности (контент-анализ). В психодиагностике существует еще один способ получения информации — это количественно-качественный анализ документальных источников, позволяющий изучать продукты человеческой деятельности. Под понятием «документальный источник» понимаются письма, автобиографии, дневники, фотографии, записи на кинопленке, произведения искусства, материалы средств массовой информации (газеты, журналы и т.п.).

Контент-анализ (буквально означает анализ содержания) был разработан для того, чтобы при изучении документов можно было преодолеть субъективизм исследователя, выявить достоверную информацию и достаточно точно ее регистрировать. Впервые он начал применяться начиная

с 20-х гг. прошлого столетия для обработки материалов средств массовой коммуникации. Это более или менее формализованный метод анализа документов, когда на основе гипотезы исследователя в документальных материалах выделяются специальные единицы информации, а затем подсчитывается частота их употребления.

Формализованные методики

Анкетирование — разновидность письменного опроса является одним из наиболее распространенных диагностических методов в психологии. Анкетирование обычно проводится с использованием данных наблюдений, которые (наряду с данными, полученными при помощи других исследовательских методов) применяются при составлении анкет.

При анкетировании используются различные опросники, которые относятся к числу наиболее распространенных диагностических инструментов и могут быть подразделены на опросники личности и опросники-анкеты. Личностные предназначены для исследования индивидуально-психологических особенностей человека при личном ответе на вопросы. Они содержат несколько шкал, каждая из которых измеряет степень выраженности того или иного свойства у данного человека.

По содержанию личностные опросники могут быть подразделены на опросники черт личности, опросники типологические, опросники мотивов, опросники интересов, опросники ценностей, опросники установок.

Примером широко распространенного личностного опросника является опросник английского психолога Г. Айзенка, в котором присутствуют две базисные шкалы: нейротизм (невротизм) — стабильность и экстра-интроверсия.

Опросники-анкеты служат для получения какой-либо информации о человеке, не имеющей непосредственного отношения к его психологическим особенностям (например, для получения данных об истории его жизни). Они предлагают жестко фиксированный порядок, содержание и форму вопросов, четкое указание формы ответов.

Среди опросников-анкет в психодиагностических целях широко используются биографические анкеты, предназначенные для получения информации об истории жизни человека. Чаще всего эти вопросы касаются возраста, состояния здоровья, семейного положения, уровня и характера образования, специальных навыков, продвижения по службе и других относительно объективных показателей. Они помогают собрать информацию, необходимую для достоверной интерпретации показателей тестов.

Тестирование личности

Тесты (в переводе с английского «испытание», «проверка», «проба») — это стандартизированные краткие и чаще всего ограниченные во времени испытания, предназначенные для установления количественных (и качественных) индивидуально-психологических различий.

Тестирование относится к диагностическим методам и позволяет получить не только качественную, но и количественную характеристику изучаемого свойства (или группы свойств). Тест — стандартизированное задание, результат выполнения которого позволяет измерить психологические характеристики испытуемого. Таким образом, целью тестового исследования является испытание, диагностика определенных психологических особенностей человека, а его результатом — количественный показатель, соотносимый с ранее установленными соответствующими нормами и стандартами. Примером тестов являются контрольные задания по различным учебным предметам в системе единых государственных экзаменов.

Если в основу классификации тестов положить различные аспекты (компоненты) развития и формирования человеческих качеств, то она будет выглядеть следующим образом:

- тесты общих умственных способностей (умственного развития);
- тесты специальных способностей в различных областях деятельности;
- тесты обученности, успеваемости, академических достижений;
- тесты для определения отдельных качеств личности (памяти, мышления, характера и др.);

- тесты для определения уровня воспитанности (сформированное™ общечеловеческих, нравственных, социальных и других качеств).

Тесты общих умственных способностей (интеллекта) предназначены для исследования и измерения уровня интеллектуального развития человека. Они являются наиболее распространенными психодиагностическими приемами.

Главной функцией этих тестов становится сравнение испытуемых между собой и нахождение их места в изучаемой выборке по выраженности интеллектуального развития. В психодиагностику прочно вошло понятие «коэффициент интеллектуальности» (IQ) в качестве основного и достаточно стабильного показателя умственного развития. Этот коэффициент вычислялся на основе диагностического обследования путем деления так называемого «умственного возраста» (по числу выполненных заданий теста) на хронологический, или паспортный, возраст и умножения полученного частного на 100. Величина выше 100 говорила о том, что испытуемый решал задания, предназначенные для более старшего возраста, если IQ оказывался ниже, делался вывод о том, что испытуемый не справ ляется с соответствующими его возрасту заданиями. С помощью специального статистического аппарата вычислялись границы нормы, т.е. те значения IQ, которые свидетельствовали о нормальном интеллектуальном развитии человека определенного возраста. Эти границы располагались от 84 до 116 1133].

В высшей школе тесты интеллекта могут использоваться среди абитуриентов на стадии их поступления в вуз, для контроля за особенностями умственного развития в ходе обучения, выявления сложностей, затруднений и принятия решения о необходимой работе по коррекции или самокоррекции, для оценки качества самого образования с точки зрения того, насколько оно способствует полноценному умственному развитию молодых людей.

Тесты способностей. Диагностика способностей как индивидуально-психологических особенностей человека направлена на выявление его

потенциальной предрасположенности к более успешному выполнению какого-либо определенного вида деятельности. Это тип методик, предназначенных для оценки возможностей индивида в овладении знаниями, навыками, умениями, необходимыми для одной или нескольких видов деятельности.

Принято выделять общие и специальные способности. Общие способности обеспечивают овладение многими видами деятельности. Общие способности отождествляются с интеллектом, и поэтому часто они называются общими интеллектуальными (умственными) способностями.

В отличие от общих специальные способности рассматриваются в отношении к отдельным видам деятельности. В соответствии с таким делением разрабатываются тесты общих и специальных способностей. Тесты специальных способностей используются в практике психологической профориентации среди учащейся молодежи и при отборе кадров на профессиональное обучение или на переподготовку, например, водителей, летчиков, космонавтов, пожарных, спасателей и т.д.

При диагностике способностей к педагогической деятельности создание психологического инструментария ориентировано на разработанные профессиограммы, включающие описательные модели специалиста, в которых профессионально-педагогическая направленность или гуманистические установки личности еще в меньшей степени связываются с конкретными видами процессуальной регуляции деятельности или конкретными психическими возможностими человека. Они отражают показатели другого уровня — личностные свойства. В качестве профессионально важных свойств здесь представлены также уровень рефлексии и возможность управления учебной деятельностью, эмпатия (способность к эмоциональному принятию позиции другого человека) и коммуникативная компетентность (умение общаться), эмоциональная устойчивость и стремление способствовать интеллектуальному и личностному росту учащихся.

Выше представленный материал находится на сайте:
https://ozlib.com/963239/ekonomika/diagnostika_kachestv_lichnosti_studenta

Коллектив – это устойчивая во времени организационная группа взаимодействующих людей со специфическими органами управления, объединенных целями совместной общественно полезной деятельности и сложной динамикой формальных (деловых) и неформальных взаимоотношений между членами группы.

Студенческая академическая группа – разновидность малых социальных групп, социальный организм, групповой субъект, обладающий не только общими для всех групповых субъектов свойствами, но и особенностями и закономерностями, обусловленными спецификой учебной деятельности в университете и этапами развития группы от первого к последнему курсу. Специфика коллективообразования в студенческой академической группе связана с ее природой (искусственно созданная группа, изначально включенная в более крупную общность); с возрастными характеристиками ее членов.

Привнесение в жизнедеятельность академической студенческой группы иных (кроме учебной) видов деятельности и отношений, с одной стороны, создает возможность для более успешного формирования коллектива (у отдельных видов деятельности соответствующий потенциал выше, они предполагают исключительно или преимущественно коллективно организованную активность); с другой стороны, может тормозить процесс коллективообразования, поскольку оформление неформальной структуры группы тормозится членством студентов данной группы в других общностях, являющихся для них более значимыми. Студенческий коллектив имеет двойственную структуру: во-первых, является объектом и результатом сознательных и целенаправленных воздействий педагогов, кураторов, которые определяют многие его особенности (виды и характер деятельности, число членов, организационную структуру и т.д.); во-вторых, это

относительно самостоятельное развивающееся явление, которое подчиняется особым социально-психологическим закономерностям. Поскольку рассматриваемый процесс подчиняется общему закону развития систем, его можно представить как смену четырех стадий: возникновения, развития, стабилизации, преобразования.

На стадии возникновения ведущую роль играет педагогическое управление, направленное в первую очередь на формирование актива и стимулирование соуправления. На этом этапе группа учащихся вуза не представляет собой коллектив в полном смысле слова, поскольку она создана из поступающих в вуз учащихся с различным жизненным опытом; взглядами, различным отношением к коллективной жизни. Организатором жизни и деятельности учебной группы на этом этапе является педагог, он предъявляет требования к поведению и режиму деятельности учащихся. В целом первый этап характеризуется социально-психологической адаптацией, т.е. активным приспособлением к учебному процессу и вхождению в новый коллектив, усвоением требований, норм, традиций жизни учебного заведения.

На стадии развития происходит совершенствование формальной и неформальной структур, формирование позитивных межличностных отношений, укрепление соуправления и увеличение доли косвенного педагогического управления. Второй этап развития коллектива наступает, когда выявлены организаторы коллективной деятельности, пользующиеся авторитетом у большинства членов коллектива. Теперь требования к коллективу выдвигает не только педагог, но и актив коллектива.

На стадии стабилизации действуют механизмы самоорганизации и саморегуляции; руководитель исполняет роль консультанта; сформулированы и оказывают влияние на жизнедеятельность коллектива законы и традиции совместной деятельности и общения. Каждый член коллектива является объектом и субъектом складывающихся в коллективе отношений, он испытывает на себе их влияние и, в свою очередь, сам влияет на них. На стадии преобразования жизнедеятельность коллектива должна претерпевать

изменения (основные виды деятельности, сложившиеся практи ки общения), в противном случае, согласно теории систем, неизбежен застой и разрушение (формализация) коллектива. Этапы формирования студенческого коллектива – это целенаправленный процесс совместной деятельности студентов и преподавателей вуза, который дает ориентиры для оценки зрелости группы, помогает прогнозировать ближайшее и отдаленное будущее развития коллектива. Важнейшие значение в этой деятельности принадлежит куратору, он должен объективно изучать, анализировать межличностные взаимоотношения членов коллектива, своевременно принимать меры воздействия для коррекции положения членов группы с высоким и низким социометрическим статусом.

Знание структуры неформальных взаимоотношений, того, на чем они основываются, облегчает понимание внутригрупповой атмосферы и позволяет находить наиболее рациональные пути воздействия на эффективность групповой работы. Было проведено эмпирическое исследование в 5 студенческих группах 1 и 2 курса факультета экономики и менеджмента и факультета инженерии и природообустройства Саратовского ГАУ в количестве 102 чел. Использовались методики: определение индекса групповой сплоченности Сишора, ценностно-ориентационного единства группы (В.С. Ивашкин, В.В. Онуфриева), психологической атмосферы в коллективе по А.Ф. Фидлеру; микроклимата студенческой группы по В.М. Завьялову. Первичный диагностический срез показал, что у всех студенческих групп низкий уровень групповой сплоченности. Психологический климат в группах носит средне-низкую и незначительную степени благоприятности. Социометрические исследования позволили сделать вывод, что группы находятся в процессе становления, о чем свидетельствует большое количество студентов, занимающих среднестатусные позиции.

В ряде студенческих групп развитие групповой деятельности затруднено, в силу доминирования у большинства студентов узко личных устремлений (группы с индивидуалистической направленностью), либо в силу

формального исполнения деятельности под влиянием внешних стимулов (группы с социальнопассивной направленностью). На основе полученных данных составлена программа социальнопсихологического тренинга развития сплоченности студенческой группы. На втором этапе исследования планируется ежегодный мониторинг групповой сплоченности и разработка методических рекомендаций по формированию студенческого коллектива академической группы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Буланова-Топоркова М.В. Педагогика и психология высшей школы: учебное пособие. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. – 544 с.

2. Самыгин С.И. Педагогика и психология высшей школы. – 1998.

3. Кричевский Р.Л.. Дубовская Е.М. Психология малой группы: теоретический и прикладной аспекты. – М., 1991.

4. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив. – М., 1982.

5. Дудникова Е.Б., Рыжкова И.В., Кулагина О.В., Измайлова Ю.М., Щербакова Н.А. Психологические аспекты воспитания и обучения в высших учебных заведениях: учебно-методическое пособие. – Саратов, 2017.

6. Дудникова Е.Б., Третьяк Л.А. Оценка готовности студентов аграрного вуза к осуществлению инновационной деятельности //В сборнике: История, состояние и перспективы развития агроэкономической науки и образования. Материалы международной научно-практической конференции. – 2016. – С. 93–99.

Выше представленный материал находится на сайте
http://www.faito.ru/news/1554149416/

4 KNOWLEDGE CONTROL SECTION // 4 РАЗДЕЛ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ

4.1 RUBRICS FOR ASSESSING THE RESULTS OF MASTER'S STUDENTS' LEARNING ACTIVITIES // КРИТЕРИИ ОЦЕНИВАНИЯ И ТЕСТИРОВАНИЯ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ

The ten-point scale, depending on the value of the score and mark, includes the following criteria:

10 (ten) points, pass:

- systematised, deep and complete knowledge of all sections of the academic programme of the higher education institution in the academic discipline, as well as on the main issues that go beyond it;
- precise use of scientific terminology (in a foreign language as well), competent, logically correct presentation of the answer to the question;
- perfect command of the tools of the academic discipline, ability to use them effectively in setting and solving scientific and professional problems;
- demonstrated ability to solve complex problems independently and creatively in a non-standard situation;
- full and deep assimilation of the core and supplementary literature in the studied academic discipline;
- the ability to freely navigate in the theories, concepts and trends in the studied academic discipline and to provide an analytical assessment, to use scientific achievements of other disciplines;
- independent creative work in practical and laboratory classes, active creative participation in group discussions, high level of task performance.

9 (nine) points, pass:

- systematised, deep and complete knowledge of all sections of the academic programme of the higher education institution in the academic discipline;
- precise use of scientific terminology (in a foreign language as well), competent, logically correct presentation of the answer to the question;
- good command of the tools of the academic discipline, ability to use them effectively in setting and solving scientific and professional problems;
- the ability to solve complex problems independently and creatively in a non-standard situationwithin the framework of the academic discipline of the higher education institution;
- full assimilation of the core and supplementary literature in the studied academic discipline;
- the ability to navigate in the theories, concepts and trends in the studied academic discipline and to provide an analytical assessment;
- systematised, active, independent work it practical and laboratory classes, creative participation in group discussions, high level of task performance.

8 (eight) points, pass:

- systematised, deep and complete knowledge of all sections of the academic programme of the higher education institution in the academic discipline;in the scope of the academic programme;

- use of scientific terminology (in a foreign language as well), competent, logically correct presentation of the answer to the question, the ability to make reasonable conclusions and generalize;
- good command of the tools of the academic discipline (methods of complex analyses, communication technologies), ability to use them effectively in setting and solving scientific and professional problems;
- the ability to solve complex problems independently within the framework of the academic discipline of the higher education institution;
- assimilation of the core and supplementary literature in the studied academic discipline;
- the ability to navigate in the theories, concepts and trends in the studied academic discipline and to provide an analytical assessment;
- active, independent work in practical and laboratory classes, systematisedparticipation in group discussions, high level of task performance.

7 (seven) points, pass:

- systematised, deep and complete knowledge of all sections of the academic programme of the higher education institution in the academic discipline;
- use of scientific terminology (including a foreign language), competent, logically correct presentation of the answer to the question, the ability to make reasonable conclusions and generalize;
- good command of the tools of the academic discipline, ability to use them in setting and solving scientific and professional problems;
- perfect command of the typical solutionswithin the framework of the academic discipline of the higher education institution,assimilation of the core and supplementary literature in the studied academic discipline
- the ability to navigate in the theories, concepts and trends in the studied academic discipline and to provide an analytical assessment;
- independent work in practical and laboratory classes,participation in group discussions, high level of task performance.

6 (six) points, pass:

- quite complete and systematised knowledge of all sections of the academic programme of the higher education institution in the academic discipline;
- use of necessary scientific terminology, competent, logically correct presentation of the answer to the question, the ability to make reasonable conclusions and generalize;
- good command of the tools of the academic discipline,the ability to use them in solving scientific and professional problems;
- the ability to applystandard solutions independently within the framework of the academic discipline of the higher education institution,
- assimilation of the core literature in the studied academic discipline;

- the ability to navigate in the basic theories, concepts and trends in the studied academic discipline and to provide a comparative assessment;
- active independent work in practical and laboratory classes, periodic participation in group discussions, high level of task performance.

5 (five) points, pass:
- sufficient knowledge in the scope of the academic programme of the higher education institution;
- use of scientific terminology, competent, logically correct presentation of the answer to the question, the ability to make conclusions;
- good command of the tools of the academic discipline, the ability to use them in solving educational and professional problems;
- the ability to apply standard solutions independently within the framework of the academic discipline of the higher education institution;
- assimilation of the core literature in the studied academic discipline;
- the ability to navigate in the basic theories, concepts and trends in the studied academic discipline and to provide a comparative assessment;
- independent work in practical, laboratory classes, fragmentary participation in group discussions, a sufficient level of task performance.

4 (four) points, pass:
- a sufficient amount of knowledge in the scope of the Educational Standard of higher education;
- assimilation of the core literature in the studied academic discipline;
- use of scientific terminology, logical presentation of the answer to the question, the ability to make conclusions without significant errors;
- command of the tools of the academic discipline, the ability to use them in solving standard problems;
- the ability to complete standard tasks under the supervision;
- the ability to navigate in the main theories, concepts and aspects in the studied academic discipline and evaluate them;
- work under the supervisionin practical, laboratory classes, an acceptable level of task performance.

3 (three) points, fail:
- insufficiently complete amount of knowledge in the scope of the Educational Standard of higher education;
- knowing a part of the core literature in the studied academic discipline;
- use of scientific terminology, the answer to the question with significant, logical errors;
- poor knowledge of the tools of the academic discipline, incompetence in completing standard tasks;
- inability to navigate in the main theories, concepts and aspects of the studied academic discipline;

- passivity in practical and laboratory classes, a low level of completing tasks.

2 (two) points, fail:
- fragmented knowledge in the scope in the scope of the Educational Standard of higher education;
- knowing of someliterature in the studied academic discipline;
- inability to use the scientific terminology of the academic discipline, rough, logical errors in the answer;
- passivity in practical and laboratory classes, a low level of completing tasks.

1 (one) point, fail:
- lack of knowledge (and competencies) in the scope of the Educational Standard of higher education, refusal to answer, failure to attend the certification without a valid excuse.

Десятибалльная шкала

В зависимости от величины балла и отметки включает следующие критерии:

10 (десять) баллов, зачтено:

– систематизированные, глубокие и полные знания по всем разделам учебной программы учреждения высшего образования по учебной дисциплине, а также по основным вопросам, выходящим за ее пределы;

– точное использование научной терминологии (в том числе на иностранном языке), грамотное, логически правильное изложение ответа на вопросы;

– безупречное владение инструментарием учебной дисциплины, умение его эффективно использовать в постановке и решении научных и профессиональных задач;

– выраженная способность самостоятельно и творчески решать сложные проблемы в нестандартной ситуации;

– полное и глубокое усвоение основной и дополнительной литературы, по изучаемой учебной дисциплине;

– умение свободно ориентироваться в теориях, концепциях и направлениях по изучаемой учебной дисциплине и давать им аналитическую оценку, использовать научные достижения других дисциплин;

– творческая самостоятельная работа на практических, лабораторных занятиях, активное творческое участие в групповых обсуждениях, высокий уровень культуры исполнения заданий.

9 (девять) баллов, зачтено:

– систематизированные, глубокие и полные знания по всем разделам учебной программы учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

– точное использование научной терминологии (в том числе на иностранном языке), грамотное, логически правильное изложение ответа на вопросы;

– владение инструментарием учебной дисциплины, умение его эффективно использовать в постановке и решении научных и профессиональных задач.

– способность самостоятельно и творчески решать сложные проблемы в нестандартной ситуации в рамках учебной программы учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

– полное усвоение основной и дополнительной литературы, рекомендованной учебной программой учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

– умение ориентироваться в теориях, концепциях и направлениях по изучаемой учебной дисциплине и давать им аналитическую оценку;

– систематическая, активная самостоятельная работа на практических, лабораторных занятиях, творческое участие в групповых обсуждениях, высокий уровень культуры исполнения заданий.

8 (восемь) баллов, зачтено:

– систематизированные, глубокие и полные знания по всем разделам учебной программы учреждения высшего образования по учебной дисциплине в объеме учебной программы учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

– . использование научной терминологии (в том числе на иностранном языке), грамотное, логически правильное изложение ответа на вопросы, умение делать обоснованные выводы и обобщения;

– владение инструментарием учебной дисциплины (методами комплексного анализа, техникой информационных технологий), умение его использовать в постановке и решении научных и профессиональных задач;

– способность самостоятельно решать сложные проблемы в рамках учебной программы учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

– усвоение основной и дополнительной литературы, рекомендованной учебной программой учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

– умение ориентироваться в теориях, концепциях и направлениях по изучаемой учебной дисциплине и давать им аналитическую оценку;

– активная самостоятельная работа на практических, лабораторных занятиях, систематическое участие в групповых обсуждениях, высокий уровень культуры исполнения заданий.

7 (семь) баллов, зачтено:

– систематизированные, глубокие и полные знания по всем разделам учебной программы учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

– использование научной терминологии (в том числе на иностранном языке), грамотное, логически правильное изложение ответа на вопросы, умение делать обоснованные выводы и обобщения;

– владение инструментарием учебной дисциплины, умение его использовать в постановке и решении научных и профессиональных задач;

– свободное владение типовыми решениями в рамках учебной программы учреждения высшего образования по учебной дисциплине усвоение основной и дополнительной литературы, рекомендованной учебной программой учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

– умение ориентироваться в основных теориях, концепциях и направлениях по изучаемой учебной дисциплине и давать им аналитическую оценку;

– самостоятельная работа на практических, лабораторных занятиях, участие в групповых обсуждениях, высокий уровень культуры исполнения заданий.

6 (шесть) баллов, зачтено:

– достаточно полные и систематизированные знания в объеме учебной программы учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

– использование необходимой научной терминологии, грамотное, логически правильное изложение ответа на вопросы, умение делать обобщения и обоснованные выводы;

– владение инструментарием учебной дисциплины, умение его использовать в решении учебных и профессиональных задач;

– способность самостоятельно применять типовые решения в рамках учебной программы учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

– усвоение основной литературы, рекомендованной учебной программой учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

– умение ориентироваться в базовых теориях, концепциях и направлениях по изучаемой дисциплине и давать им сравнительную оценку;

– активная самостоятельная работа на практических, лабораторных занятиях, периодическое участие в групповых обсуждениях, высокий уровень культуры исполнения заданий.

5 (пять) баллов, зачтено:

– достаточные знания в объеме учебной программы учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

– использование научной терминологии, грамотное, логически правильное изложение ответа на вопросы, умение делать выводы;

– владение инструментарием учебной дисциплины, умение его использовать в решении учебных и профессиональных задач;

– способность самостоятельно применять типовые решения в рамках учебной программы учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

– усвоение основной литературы, рекомендованной учебной программой учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

– умение ориентироваться в базовых теориях, концепциях и направлениях по изучаемой учебной дисциплине и давать им сравнительную оценку;

– самостоятельная работа на практических, лабораторных занятиях, фрагментарное участие в групповых обсуждениях, достаточный уровень культуры исполнения заданий.

4 (четыре) балла, зачтено:

– достаточный объем знаний в рамках образовательного стандарта высшего образования;

– усвоение основной литературы, рекомендованной учебной программой учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

– использование научной терминологии, логическое изложение ответа на вопросы, умение делать выводы без существенных ошибок;

– владение инструментарием учебной дисциплины, умение его использовать в решении стандартных (типовых) задач;

– умение под руководством преподавателя решать стандартные (типовые) задачи;

– умение ориентироваться в основных теориях, концепциях и направлениях по изучаемой учебной дисциплине и давать им оценку;

– работа под руководством преподавателя на практических, лабораторных занятиях, допустимый уровень культуры исполнения заданий.

3 (три) балла, не зачтено:

– недостаточно полный объем знаний в рамках образовательного стандарта высшего образования;

– знание части основной литературы, рекомендованной учебной программой учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

– использование научной терминологии, изложение ответа на вопросы с существенными, логическими ошибками;

– слабое владение инструментарием учебной дисциплины, некомпетентность в решении стандартных (типовых) задач;

– неумение ориентироваться в основных теориях, концепциях и направлениях изучаемой учебной дисциплины;

– пассивность на практических и лабораторных занятиях, низкий уровень культуры исполнения заданий.

– 2 (два) балла, не зачтено:

– фрагментарные знания в рамках образовательного стандарта высшего образования;

– знания отдельных литературных источников, рекомендованных учебной программой учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

– неумение использовать научную терминологию учебной дисциплины, наличие в ответе грубых, логических ошибок;

– пассивность на практических и лабораторных занятиях, низкий уровень культуры исполнения заданий.

– 1 (один) балл, не зачтено:

– отсутствие знаний и (компетенций) в рамках образовательного стандарта высшего образования, отказ от ответа, неявка на аттестацию без уважительной причины.

4.2. QUESTIONS FOR THE EXAM ON THE ACADEMIC DISCIPLINE "PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY OF HIGHER EDUCATION" // Зачетные требования по дисциплине «Педагогика и психология высшего образования»

* - зачетные требования ежегодно дополняются и изменяются, утверждаются на заседании кафедры и представляются на сайте факультета физического воспитания

4.2.1. QUESTIONS FOR THE EXAM ON THE ACADEMIC DISCIPLINE "PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY OF HIGHER EDUCATION"

1. The importance of pedagogical knowledge as a phenomenon of modern society for a teacher of higher education.
2. The object, the subject of higher school pedagogy and its characteristics.
3. The genesis of higher education in the Republic of Belarus.
4. Trends in the development of modern higher education in the Republic of Belarus.
5. Characteristics of the legislative and regulatory framework in the field of education.
6. Creation of a united European higher education area.
7. The Bologna Process as a process of rapprochement and harmonization of higher education systems in Europe and other countries.
8. The development of higher education in the countries of the European Union.
9. Trends in the development of higher education in the CIS countries.
10. The possibility of using some features of higher education systems of other states for the benefit of the development of education in the Republic of Belarus.
11. Peculiarities of students' personality development.
12. Students' learning opportunities. Characteristics of high-performing, medium-performing and low-performing students.
13. Pedagogical strategies for the organization of the educational process with a focus on students’ abilities.
14. Management of small teams in professional

activities in the field of physical education and sport.

15. Characteristics of a higher education teacher.
16. The structure of pedagogical abilities.
17. Professional and personal self-development of a high school teacher.
18. Postgraduate and additional adult education as a condition for continuing education. Professional development and retraining of personnel.
19. The objectives and content of education. Organizational forms of education in a higher education institution.
20. Lecture. Seminars and practical classes in higher education.
21. Peculiarities of work organization indoors and outdoors.
22. Occupational safety and health in the educational process.
23. Independent work of students as the development and self-organization of the studentpersonality.
24. Classification of teaching and upbringing methods.
25. Active and interactive teaching methods in the higher education system.
26. Innovative methods, forms of organization of the educational process in higher education.
27. Modern educational technologies in the educational process of the university.
28. Virtual education.
29. Internet technologies.
30. Distance education.
31. E-education.
32. Fundamentals of pedagogical control in higher education.
33. Analysis of the professional activity of a higher education teacher.
34. The style of pedagogical activity.
35. The teacher's attitudes and styles of pedagogical communication with students, colleagues of departments, and other collegues.
36. Conditions of mental tension of a physical education teacher; conditions of physical load; conditions associated with external environmental factors.
37. Psychological features of student age and the problem of upbringing in the system of higher education.
38. The theory of systematic formation of mental

actions and concepts as an example of consistent embodiment of the activity approach to teaching.

39. Stages of mental actions and concepts formation.
40. Psychodiagnosis as a section of differential psychology.
41. Psychodiagnosis as psychological testing.
42. Psychodiagnostics as a special psychological method.
43. Classification of psychodiagnostic methods.
44. IQtests. Abilitytests. Achievement tests.
45. Intellectual development andadaptation in higher education.
46. Personality tests. Questionnaires.
47. Psychodiagnostics in students' groups examining.
48. Influence of conditions on the performance of ability, IQ and personality tests.
49. Socio-psychological rules of formation of student and teacher collective.
50. Psychological aspects of pedagogical communication.
51. Psychological conflicts in the student environment and between student and teacher. Ways of conflict resolution.

Process of monitoring and identification of possible risks. The ability of a higher education teacher to make independent management decisions

Зачетные требования по учебной дисциплине «Педагогика и психология высшего образования» для студентов углубленного высшего образования (дневная и заочная форма получения образования)

4.3. FORMS FOR GUIDED INDEPENDENT WORK OF STUDENTS OF ADVANCED HIGHER EDUCATION // ФОРМЫ ДЛЯ УПРАВЛЯЕМОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ *УГЛУБЛЕННОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ*

4.3.1. METHODOLOGICAL RECOMMENDATIONS FOR ORGANISATION AND IMPLEMENTATION OF MASTER'S DEGREE STUDENTS' INDEPENDENT WORK // Методические рекомендации по организации и выполнению самостоятельной работы студентов

магистрантов

Independent work of master's degree students is an integral part of the educational process and the most effective element of learningin the system of higher professional education.

The purpose of independent work of master's degree students in the academic discipline "Pedagogy and Psychology of Higher Education". is the formation of competences, which allow to direct all types of professional activitiesto the effective organization of the educational process in the system of higher education, have the ability to critically analyze and evaluate modern scientific achievements, generate new knowledge in solving research and practical problems, including in interdisciplinary areas.

Organisation of independent work involves solving the following tasks:

− deepening and expansion of professional and pedagogical knowledge;- formation of interest to the educational and cognitive activity; - mastering of the methods of independent cognitive activity. - development of independence, activity, responsibility; - development of cognitive abilities.

The organisation of independent work in the academic discipline implies

unity of three interrelated forms:

-in-class independent work, which is carried out under the supervision of the teacher (at lectures, practical classes and seminars);

- extracurricular independent work (preparation for practical and seminar classes; studying textbooks; writing thematic reports, abstracts and essays on problematic topics; performing research and creative assignments; creating visual aids on the topics studied).

- creative, including research work.

Master's degree students' independent work is impossible without its ordering and systematic organisation. The fundamental principles of the organisation of students' independent work in the academic discipline "Pedagogy and Psychology of Higher Education" are:

- the principle of activity, which includes interaction of a master's student with a teacher;

- the principle of individualisation of learning, which means taking into account the individual characteristics of postgraduates;

- the principle of regulation and feedback, which includes planning the activities, consultations with the teacher and discussion of significant issues.

Pedagogical conditions of successful functioning of independent work are:

- complex approach to the organisation of independent work (including all forms of in-class and extracurricular work);

- the use of relevant and modern didactic means in the educational process;

Methodological recommendations for organisation and implementation of master’s degree students’ independent work is creation of optimal conditions for master's students to carry out independent research, creative and search activities..

Методические рекомендации по организации и выполнению самостоятельной работы обучающихся по учебной дисциплине

Самостоятельная работа магистрантов является неотъемлемой частью учебного процесса и наиболее эффективным элементом обучения в системе высшего профессионального образования.

Целью самостоятельной работы магистрантов по учебной дисциплине «Педагогика и психология высшего образования» является формирование компетенций, которые позволяют уметь направлять все виды профессиональной деятельности на пропаганду здорового образа жизни различных групп населения, на формирование физической культуры личности; обладать способностью к критическому анализу и оценке современных научных достижений, генерированию новых знаний при решении исследовательских и практических задач, в том числе в междисциплинарных областях.

Организация самостоятельной работы предполагает решение следующих задач:

− углубление и расширение профессионально-педагогических знаний;

− формирование интереса к учебно-познавательной деятельности;

− овладение приемами самостоятельной познавательной деятельности;

− развитие самостоятельности, активности, ответственности;

− развитие познавательных способностей.

Организация самостоятельной работы по учебной дисциплине предполагает единство трех взаимосвязанных форм:

− аудиторная самостоятельная работа, которая осуществляется под непосредственным руководством преподавателя (на лекциях, практических и семинарских занятиях);

− внеаудиторная самостоятельная работа (подготовка к практическим и семинарским занятиям; изучение учебных пособий; написание тематических докладов, рефератов и эссе на проблемные темы; выполнение

исследовательских и творческих заданий; создание наглядных пособий по изучаемым темам).

− творческая, в том числе научно-исследовательская работа.

Самостоятельная работа магистрантов невозможна без ее упорядочивания и системной организации.

Основополагающими принципами организации самостоятельной работы студентов по учебной дисциплине «Педагогика и психология высшего образования» являются:

− принцип активности, который включает взаимодействие магистранта с преподавателем;

− принцип индивидуализации обучения, который предлагает при проведении самостоятельной работы учитывать индивидуальные особенности магистрантов;

− принцип регулирования и обратной связи, который включает необходимость работы по планированию своей деятельности, консультации с преподавателем, необходимое обсуждение значимых вопросов.

Педагогическими условиями успешности функционирования самостоятельной работы магистрантов являются:

− комплексный подход к организации самостоятельной работы (включая все формы аудиторной и внеаудиторной работы);

− использование в образовательном процессе актуальных и современных дидактических средств;

− создание оптимальных условий для осуществления магистрантами самостоятельной исследовательской, творческой и поисковой деятельности.

ПЕРЕЧЕНЬ ЗАДАНИЙ И КОНТРОЛЬНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ УПРАВЛЯЕМОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

Самостоятельная работа магистрантов является неотъемлемой частью учебного процесса и наиболее эффективным элементом обучения в системе высшего профессионального образования.

Целью самостоятельной работы магистрантов по учебной дисциплине «Педагогика и психология высшего образования» является формирование компетенций, которые позволяют уметь направлять все виды профессиональной деятельности на эффективную организацию образовательного процесса в системе высшего образования, обладать способностью к критическому анализу и оценке современных научных достижений, генерированию новых знаний при решении исследовательских и практических задач, в том числе в междисциплинарных областях.

Организация самостоятельной работы предполагает решение следующих задач:

− углубление и расширение профессионально-педагогических знаний;

− формирование интереса к учебно-познавательной деятельности;

− овладение приемами самостоятельной познавательной деятельности;

− развитие самостоятельности, активности, ответственности;

− развитие познавательных способностей.

Организация самостоятельной работы по учебной дисциплине предполагает единство трех взаимосвязанных форм:

− аудиторная самостоятельная работа, которая осуществляется под непосредственным руководством преподавателя (на лекциях, практических и семинарских занятиях);

− внеаудиторная самостоятельная работа (подготовка к практическим и семинарским занятиям; изучение учебных пособий; написание тематических докладов, рефератов и эссе на проблемные темы; выполнение исследовательских и творческих заданий; создание наглядных пособий по изучаемым темам).

− творческая, в том числе научно-исследовательская работа.

Самостоятельная работа магистрантов невозможна без ее упорядочивания и системной организации. Основополагающими принципами организации самостоятельной работы студентов по учебной дисциплине «Педагогика и психология высшего образования» являются:

− принцип активности, который включает взаимодействие магистранта с преподавателем;

− принцип индивидуализации обучения, который предлагает при проведении самостоятельной работы учитывать индивидуальные особенности магистрантов;

− принцип регулирования и обратной связи, который включает необходимость работы по планированию своей деятельности, консультации с преподавателем, необходимое обсуждение значимых вопросов.

Педагогическими условиями успешности функционирования самостоятельной работы магистрантов являются:

− комплексный подход к организации самостоятельной работы (включая все формы аудиторной и внеаудиторной работы);

− использование в образовательном процессе актуальных и современных дидактических средств;

− создание оптимальных условий для осуществления магистрантами самостоятельной исследовательской, творческой и поисковой деятельности.

4.3.2. REQUIREMENTS FOR MASTER'S DEGREE STUDENTS' INDEPENDENT WORK //Требования к внеаудиторной самостоятельной работе магистрантов

REQUIREMENTS FOR MASTER'S DEGREE STUDENTS' INDEPENDENT WORK

No.	Topic	Number of hours	Task	Form of accomplishment
1	Topic 2. The system of higher education in the global space	18	Prepare a report and a presentation on the topic "The system of higher education in the global space"	A report and a presentation on the topic "The system of higher education in the global space"
2	Topic 3. Interaction of a teacher and students in the educational process (higher education institution)	18	Make a summary of the following issue «Interaction of a teacher and students in the educational process (higher education institution)»	A summary of the following issue «Interaction of a teacher and students in the educational process (higher education institution)»
3	Topic 5. Analysis of the professional activity of a higher education teacher	16	Develop a plan for analysis of a lecture and a seminar using methodological approaches	A plan for analysis of a lecture and a seminar using methodological approaches
	TOTAL	52		

Требования к внеаудиторной самостоятельной работе магистрантов

№ п/п	Название раздела, темы	Кол-во час. на СР	Задание	Форма выполнения
1	Тема 2. Система высшего образования в мировом пространстве	18	Подготовить реферативное сообщение и мультимедийную презентацию по теме «Система высшего образования в мировом пространстве» (страна на выбор)	Реферат и мультимедиа-презентация по теме «Система высшего образования в мировом пространстве» (страна на выбор)
2	Тема 3. Взаимодействие преподавателя и студентов в педагогическом процессе учреждения высшего образования	18	Составить конспект вопроса «Взаимодействие преподавателя и студентов в педагогическом процессе учреждения высшего образования» с использованием первоисточников	Конспект вопроса «Взаимодействие преподавателя и студентов в педагогическом процессе учреждения высшего образования»
3	Тема 5. Анализ профессиональной деятельности преподавателя учреждения высшего образования	16	Разработать схему анализа лекционного занятия, семинарского занятия на основе известных методологических подходов	Схема анализа лекционного занятия, семинарского занятия на основе известных методологических подходов
	ИТОГО	52		

4.3.3. CHARACTERISTICS OF INNOVATIVE APPROACHES TO TEACHING THE ACADEMIC DISCIPLINE

The main methods and technologies of teaching, which adequately meet the objectives of studying this discipline, are:

1) methods of problem-based, heuristic learning (problem presentation, partially searching and research methods, heuristic discussion, etc.);

2) personally oriented (developmental) technologies based on active (reflexive-action) forms and methods of teaching (case method, project method, business, role-playing and imitation games, discussion, press conference, educational debates, round table, etc.);

3) collective forms and methods of learning (work in teams, pairs; techniques of collective analysis and reflection, Cartesian coordinates, SWOT-analysis, PEST analysis, etc.);

4) information and communication technologies, providing problem-research character of the learning process and activation of students' independent work (flipped classes, electronic presentations, use of audio and video support, analysis of audio and video situations, etc.), development and application of competence (or heuristic) tasks and creative assignments on the basis of computer and multimedia tools, supplementing traditional classes with means of interaction on the basis of network communication, etc.).

Much attention in the process of studying the discipline should be paid to the students’ independent work.

4.3.4. **RECOMMENDATIONS ON QUALITY CONTROL OF KNOWLEDGE ASSIMILATION**

Complex problem situations, actual competence tasks are effective means of development and diagnostics of Master's students' competences.

In this regard, the following forms and means can be used for diagnostics of master's students' competences: solving problem situations, solving competence tasks, performing practical, creative tasks and presentation of the obtained results; participation in a business (role-playing, imitation) game; implementation and defence of projects; portfolio; rating assessment of knowledge, etc.

The procedure of diagnostics of formed competences of a master's student includes the following stages: determination of the object of diagnostics; identification of the fact of the student's educational achievements with the help of criterion-oriented tests and other means of diagnostics; measurement and evaluation (with the help of evaluation scale) of the degree of compliance of the student's educational achievements with the requirements of the educational standard.

To assess the academic achievements of master's students, the following criteria are used criteria approved by the Ministry of Education of the Republic of Belarus, higher education institution.

5 AUXILIARY SECTION // ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

5.1 EDUCATIONAL SOFTWARE OF THE DISCIPLINE // УЧЕБНО-ПРОГРАММНОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ

Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка»

УТВЕРЖДАЮ
Проректор по учебной работе БГПУ
_____ А.В. Маковчик
«___» _____ 2023 г.
Регистрационный №
УД-_____/уч.

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Учебная программа
учреждения высшего образования по учебной дисциплине
по специальности

7-06-1012-01 Физическая культура и спорт,
7-06-1012-01 Физическая культура и спорт
Профилизация: Психология спорта

2023 г.

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Учебная программа «Педагогика и психология высшего образования» углубленного высшего образования составлена с учетом основополагающих законодательных, инструктивных и программных документов, определяющих основную направленность, объем и содержание материала по психолого-педагогической деятельности в области физической культуры и спорта Учебная программа рассматривает теоретические и прикладные вопросы теории системы высшего образования в Республике Беларусь и за рубежом.

В ней определены методические подходы к педагогической деятельности в системе высшего образования и её психологической составляющей.

Цели и задачи учебной дисциплины «Педагогика и психология высшего образования» - создать условия для формирования личности магистранта как преподавателя высшей школы, осуществляющего целесообразную и продуктивную педагогическую деятельность на основе учёта психологических особенностей учащейся и студенческой молодежи.

Задачи дисциплины «Педагогика и психология высшего образования»:

– реализация программы учебной дисциплины «Педагогика и психология высшего образования»;

– обеспечение эффективного освоения обучающимися учебного материала, входящего в программу дисциплины «Педагогика и психология высшего образования»;

– формирование научных знаний о сущности высшего образования как феномена общества;

– формирование научных знаний о тенденциях развития высшего образования в мировом пространстве;

– формирование системы знаний об организации образовательного процесса в системе высшего образования и развитие на этой основе умений и навыков реализовывать инновационные методы, формы, средства и условия обучения, воспитания и развития студентов в учреждениях высшего образования;

– формирование позитивного психологического и ценностно-эмоционального отношения к педагогической деятельности в системе высшего образования.

Место учебной дисциплины в системе подготовки специалиста соответствующего профиля, связи с другими учебными дисциплинами

Учебная дисциплина «Педагогика и психология высшего образования» входит в психолого-педагогический модуль государственного компонента.

Отбор содержания курса производился с использованием следующих критериев: актуальности, фундаментальности, компетентности.

Дисциплина «Педагогика и психология высшего образования» позволяет реализовать такие формы организации занятий как лекция, практическое занятие, деловая игра, тренинг.

Основными педагогическими средствами обучения, отвечающим целям изучения дисциплины, являются: проблемное обучение, реализуемое на лекциях (монографическая лекция, лекция-дискуссия, лекция-вдвоем); учебно-исследовательская деятельность (проведение тестирования, микроисследований, рефлексивное обучение, деловая игра, обучение на основе компьютерных технологий) на практических занятиях и при организации самостоятельной работы.

При изучении дисциплины ««Педагогика и психология высшего образования» используются следующие формы самостоятельной работы:

– управляемая самостоятельная работа в виде выполнения отдельных заданий при подготовке к практическим занятиям с консультациями преподавателя;

– разработка плана-конспекта лекционного, семинарского и практического занятия по учебной дисциплине в области физической культуры и спорта в соответствии с требованиями.

Для оценки достижений магистрантов используется следующий диагностический инструментарий:

– представление магистрантами на практических занятиях плана-конспекта;

– выполнение заданий по психологическому изучению личности обучаемого;

– защита портфолио по методическому обеспечению образовательного процесса в учреждении высшего образования;

– сдача экзамена по учебной дисциплине.

Требования к освоению учебной дисциплины в соответствии с учебным планом

Согласно учебному плану специальности 7-06-1012-7 Физическая культура и спорт, изучение учебной дисциплины «Педагогика и психология высшего образования» должно обеспечить формирование у магистрантов компетенции:

УК-7 – Применять психолого-педагогические методы и информационно-коммуникационные технологии в образовании и управлении;

УПК-1 – Осуществлять педагогическую деятельность в учреждениях образования, осваивать и внедрять эффективные образовательные и информационно-коммуникативные технологии, педагогические инновации в сфере физической культуры, спорта и туризма с учетом возрастных, гендерных и психологических особенностей обучающихся.

В соответствии с требованиями образовательного стандарта высшего образования после изучения дисциплины «Педагогика высшей школы» магистрант должен *знать:*

– сущность высшего образования как феномена современного общества;

– тенденции развития высшего образования в мировом пространстве;

– направления развития педагогики и психологии высшего

образования как научной дисциплины;

– нормативные, нормативно-правовые и законодательные документы в области образования Республики Беларусь, в том числе и высшего;

– требования к личности преподавателя высшей школы и критерии успешной педагогической деятельности;

– методологические основы организации педагогического процесса в учреждении высшего образования;

– методические аспекты организации образовательного процесса в учреждении высшего образования;

- инновационные методы, формы, средства и условия обучения и воспитания студенческой молодежи в учреждениях высшего образования;

- психологические особенности развития студенческой молодежи в учреждениях высшего образования.

Магистранты, завершившие изучение дисциплины, должны *уметь:*

– формулировать образовательные и воспитательные цели в системе высшего образования;

– проектировать и организовывать различные формы учебных занятий и воспитательных мероприятий (проектов) в учреждении высшего образования;

– применять современные технические средства, в том числе информационные технологии в условиях учреждения высшего образования;

– управлять познавательной деятельностью студентов;

– оценивать результат педагогической деятельности в учреждении высшего образования.

- применять различные психологические и педагогические методики для всестороннего изучения личности студента.

Магистранты, завершившие изучение дисциплины, должны *владеть:*

– эффективными образовательными и информационно-коммуникативными технологиями, педагогическими инновациями.

– рефлексией собственной педагогической деятельности в учреждении высшего образования с учетом психологической составляющей личности студента;

- навыками управления малыми коллективами в профессиональной деятельности в сфере физической культуры и спорта, мониторинга процессов, выявления возможных рисков, уметь принимать самостоятельные управленческие решения.

В соответствии с учебным планом на изучение данной дисциплины отводится всего 108 часов.

Для дневной формы получения образования: 56 ч. аудиторных, из них - 30 ч. лекционных занятий, 26 ч. практических занятий. Форма контроля – экзамен (1 семестр)

Для заочной формы получения образования:14 ч. аудиторных, из них - 8 ч. лекционных занятий, 6 ч. практических занятий. Форма контроля – экзамен (2 семестр).

Полный текст программы находится в Репозитории БГПУ, перейдите, пожалуйста, по ссылке:

https://bspu.by/admin-panel/vendor/kcfinder/upload/files/%D0%9F%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D0%BA%D0%B0%20%D0%B8%20%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%8F%20%D0%B2%D1%8B%D1%81%D1%88%D0%B5%D0%B3%D0%BE%20%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D1%8F.pdf

5.2. INFORMATIONANDMETHODOLOGICALSECTION

LITERATURE

Core literature

1. Концептуальные основы и научно-методическое сопровождение формирования у будущих педагогов компетенций для устойчивой профессиональной самореализации : монография / А. В. Позняк [и др.] ; Белорус. гос. пед. ун-т, Бухарест. ун-т ; под ред. А. И. Жука, А. В. Позняк. - Минск : БГПУ, 2022. - 206 с. –

2. Непрерывное педагогическое образование: достижения и перспективы : сб. науч.-метод. ст. / редкол.: А. И. Жук (науч. ред.) [и др.]. - Минск : БГПУ, 2022. - 208 с.

3. Развитие педагогического знания в условиях изменения терминологии : [монография] / Н. А. Вершинина [и др.] ; под общ. ред. О. Б. Даутовой, Е. Ю. Игнатьевой. - СПб. : Свое изд-во, 2022. - 178 с.

Supplementary literature

1. Актуальные проблемы педагогических исследований : материалы XVIII Аспирант. чтений, Минск, 21 апр. 2022 г. / Белорус. гос. пед. ун-т ; редкол.: А. В. Торхова [и др.] ; отв. ред. А. В. Коклевский. - Минск : БГПУ, 2022. - 260 с.

2. Донченко, Д.О. Социально-правовое воспитание: компетентностный подход : практикум для студентов учреждений высш. образования / Д. О. Донченко ; Белорус. гос. пед. ун-т. - Минск : БГПУ, 2022. - 140 с.

3. Жук А. И. Образование и наука в XXI веке :ежегод. сб. науч. тр. БГПУ. Вып. 3 : 2021 год / редкол.: А. И. Жук (гл. ред.) [и др.]. - Минск : БГПУ, 2021. - 115 с.

4. Национальная система подготовки педагогических кадров в Республике Беларусь / А. И. Жук [и др.] ; под общ. ред. А. И. Жука. - Минск : БГПУ, 2020. - 56 с.

5. Печенева, Т. А. Педагогика для "цифрового" поколения: пути развития информационно-аналитических компетенций студента : [монография] / Т. А. Печенева ; Акад. упр. при Президенте Респ. Беларусь. - Минск : Акад. упр. при Президенте Респ. Беларусь, 2022. - 182 с.

6. Систематика терминологического аппарата педагогики в условиях парадигмальных изменений как фактор обновления содержания педагогического образования : монография / А. И. Жук [и др.] ; Белорус. гос. пед. ун-т ; под науч. ред. А. В. Торховой, О. Б. Даутовой. - Минск : БГПУ, 2019. - 306 с.

7. Шершнева, Т. В. Педагогика и психология высшей школы : пособие для магистрантов специальности 1-08 80 03 "тория и методика профессионального образования" / Т. В. Шершнева, С. Н. Островский ; Белорус. нац. техн. ун-т, Каф. "Психология". - Минск : БНТУ, 2021. - 106 с.

5.3 REGULATORY AND LEGAL DOCUMENTATION // НОРМАТИВНАЯ ПРАВОВАЯ ДОКУМЕНТАЦИЯ

5.3.1 LEGISLATIVE AND REGULATORY DOCUMENTS IN THE FIELD OF EDUCATION AND YOUTH POLICY // ЗАКОНОДАТЕЛЬНЫЕ И НОРМАТИВНЫЕ ДОКУМЕНТЫ В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАНИЯ, МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКИ,

THE LAW OF THE REPUBLIC OF BELARUS "ON THE FUNDAMENTALS OF STATE YOUTH POLICY" **Закон Республики Беларусь «Об основах государственной молодежной политики»**

7 декабря 2009 г. № 65-З

Принят Палатой представителей 5 ноября 2009 года
Одобрен Советом Республики 19 ноября 2009 года

Изменения и дополнения:

Закон Республики Беларусь от 10 января 2011 г. № 242-З (Национальный реестр правовых актов Республики Беларусь, 2011 г., № 8, 2/1794) <H11100242>;

Закон Республики Беларусь от 10 июля 2012 г. № 426-З (Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь, 26.07.2012, 2/1978) <H11200426>;

Закон Республики Беларусь от 4 июня 2015 г. № 274-З (Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь, 10.06.2015, 2/2272) <H11500274>;

Закон Республики Беларусь от 21 октября 2016 г. № 434-З (Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь, 28.10.2016, 2/2432) <H11600434>;

Закон Республики Беларусь от 5 октября 2022 г. № 205-З (Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь, 07.10.2022, 2/2925) <H12200205>

Настоящий Закон направлен на определение целей, принципов и основных направлений государственной молодежной политики как важного элемента государственной политики в области социального, экономического и культурного развития Республики Беларусь.

ГЛАВА 1
ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ

Статья 1. Основные термины, применяемые в настоящем Законе, и их определения

Для целей настоящего Закона применяются следующие основные термины и их определения:

государственная молодежная политика – система социальных, экономических, политических, организационных, правовых и иных мер, направленных на поддержку молодых граждан (далее, если иное не определено настоящим Законом, – молодежь) и осуществляемых государством в целях социального становления и развития молодежи, наиболее полной реализации ее потенциала в интересах всего общества;

молодая семья – семья, в которой оба или один из супругов (родитель в неполной семье) находятся в возрасте до тридцати одного года;

молодежная кадровая политика – деятельность республиканских органов государственного управления, местных исполнительных и распорядительных органов, иных государственных органов, а также республиканских молодежных общественных объединений по обеспечению функционирования системы поддержки и служебного продвижения работающих молодых граждан, направленная на повышение их профессиональной компетентности и мотивации, привлечение к решению актуальных и перспективных задач социально-экономического развития страны;

молодежные инициативы – мероприятия и проекты, направленные на реализацию государственной молодежной политики, предлагаемые для реализации субъектами молодежных инициатив;

молодые граждане – граждане Республики Беларусь, иностранные граждане и лица без гражданства, постоянно проживающие в Республике Беларусь, в возрасте от четырнадцати до тридцати одного года;

субъекты молодежных инициатив – молодежные общественные объединения, зарегистрированные в установленном законодательством порядке, и (или) инициативные группы численностью не менее двух молодых граждан, предлагающие реализацию молодежных инициатив.

Статья 2. Правовое регулирование отношений в сфере государственной молодежной политики

Отношения в сфере государственной молодежной политики регулируются законодательством о государственной молодежной политике, а также международными договорами Республики Беларусь.

Законодательство о государственной молодежной политике основывается на Конституции Республики Беларусь и состоит из настоящего Закона и иных актов законодательства.

Если международным договором Республики Беларусь установлены иные правила, чем те, которые содержатся в настоящем Законе, то применяются правила международного договора.

Статья 3. Цели государственной молодежной политики

Целями государственной молодежной политики являются:

всестороннее воспитание молодежи, содействие ее духовному, нравственному, интеллектуальному, профессиональному и физическому развитию;

создание необходимых условий для свободного и эффективного участия молодежи в общественной жизни, реализации потенциала молодежи в интересах всего общества;

социальная, материальная, правовая и иная поддержка молодежи;

расширение возможностей молодежи в выборе жизненного пути.

Статья 4. Принципы государственной молодежной политики

Государственная молодежная политика основывается на принципах:

защиты прав и законных интересов молодежи;

сочетания государственных, общественных интересов, прав и свобод личности в формировании и реализации государственной молодежной политики;

обеспечения молодежи правовых и социально-экономических гарантий, компенсирующих обусловленные возрастом ограничения ее социального статуса;

научной обоснованности и комплексности;

гласности;

участия молодежи в формировании и реализации государственной молодежной политики;

приоритета конкурсных механизмов при реализации программ в сфере государственной молодежной политики;

межведомственного сотрудничества и взаимодействия.

Статья 5. Субъекты государственной молодежной политики

Субъектами государственной молодежной политики являются:

молодежь;

молодые семьи;

молодежные общественные объединения;

государственные органы и иные организации, участвующие в пределах своей компетенции в реализации государственной молодежной политики.

Статья 6. Государственные программы (подпрограммы) в сфере государственной молодежной политики

В целях совершенствования правовых, социально-экономических и организационных условий и гарантий государственной молодежной политики, обеспечения ее комплексности и согласованности с иными

направлениями государственной политики разрабатываются государственные программы (подпрограммы) в сфере государственной молодежной политики.

Разработка и утверждение государственных программ (подпрограмм) в сфере государственной молодежной политики осуществляются с учетом мнения субъектов государственной молодежной политики.

ГЛАВА 2
ГОСУДАРСТВЕННОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ И УПРАВЛЕНИЕ В СФЕРЕ ГОСУДАРСТВЕННОЙ МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКИ

Статья 7. Осуществление государственного регулирования и управления в сфере государственной молодежной политики

Государственное регулирование и управление в сфере государственной молодежной политики осуществляют Президент Республики Беларусь, Совет Министров Республики Беларусь, Министерство образования, местные исполнительные и распорядительные органы, иные государственные органы в соответствии с их компетенцией.

Статья 8. Полномочия Президента Республики Беларусь в сфере государственной молодежной политики

Президент Республики Беларусь в сфере государственной молодежной политики определяет единую государственную молодежную политику и осуществляет иные полномочия в соответствии с Конституцией Республики Беларусь, настоящим Законом и иными законодательными актами.

Статья 9. Полномочия Совета Министров Республики Беларусь в сфере государственной молодежной политики

Совет Министров Республики Беларусь в сфере государственной молодежной политики:

осуществляет меры по формированию и реализации государственной молодежной политики;

рассматривает ежегодный доклад Министерства образования о положении молодежи в Республике Беларусь;

обеспечивает разработку и реализацию государственных программ и утверждает их;

осуществляет иные полномочия, возложенные на него Конституцией Республики Беларусь, законами и актами Президента Республики Беларусь.

Статья 10. Полномочия Министерства образования в сфере государственной молодежной политики

Министерство образования является республиканским органом государственного управления, ответственным за осуществление государственной молодежной политики.

Министерство образования в сфере государственной молодежной политики:

проводит государственную молодежную политику;

разрабатывает проекты нормативных правовых актов;

осуществляет государственное регулирование и управление;

координирует деятельность государственных органов и иных организаций по вопросам реализации государственной молодежной политики;

формирует проекты государственных программ (подпрограмм);

устанавливает порядок формирования и осуществляет ведение республиканского реестра молодежных и детских общественных объединений, ассоциаций (союзов) молодежных и детских объединений в Республике Беларусь (далее – молодежные и детские объединения), пользующихся государственной поддержкой;

осуществляет взаимодействие и сотрудничество с молодежными и детскими объединениями по вопросам государственной молодежной политики;

осуществляет информационное и научно-методическое обеспечение государственной молодежной политики;

обеспечивает организацию, проведение фундаментальных и прикладных научных исследований в сфере государственной молодежной политики, внедрение их результатов;

участвует в заключении международных договоров, исполняет международные договоры Республики Беларусь, выполняет иные международные обязательства Республики Беларусь по вопросам молодежной политики, а также представляет интересы Республики Беларусь в международных организациях по вопросам государственной молодежной политики;

осуществляет координацию деятельности и методическое обеспечение структурных подразделений местных исполнительных и распорядительных органов, осуществляющих государственно-властные полномочия в сфере государственной молодежной политики;

осуществляет в пределах своей компетенции молодежную кадровую политику;

содействует становлению и развитию молодежного волонтерского движения;

осуществляет общую координацию работ по организации деятельности студенческих отрядов;

содействует развитию инновационной активности молодых граждан, продвижению и реализации их перспективных проектов, научно-технических разработок, представляющих практический интерес и значимость для социально-экономического развития страны;

принимает меры по стимулированию деятельности государственных органов и иных организаций, а также граждан в сфере государственной молодежной политики;

содействует реализации государственных гарантий по социальной поддержке молодых специалистов и (или) молодых рабочих (служащих) в соответствии с законодательством;

оказывает информационную, организационную и финансовую поддержку в проведении мероприятий, осуществляемых в рамках реализации молодежных общественно значимых инициатив;

готовит ежегодный доклад о положении молодежи в Республике Беларусь;

утверждает положение о многопрофильном центре по работе с молодежью по месту жительства (месту пребывания);

определяет из числа государственных организаций, подчиненных Министерству образования, организации, обеспечивающие в пределах своей компетенции реализацию отдельных направлений государственной молодежной политики;

осуществляет иные полномочия в соответствии с настоящим Законом и иными актами законодательства.

Министерство образования реализует свои полномочия также через структурные подразделения местных исполнительных и распорядительных органов, осуществляющие государственно-властные полномочия в сфере государственной молодежной политики.

Статья 11. Полномочия местных исполнительных и распорядительных органов, иных государственных органов в сфере государственной молодежной политики

Местные исполнительные и распорядительные органы в сфере государственной молодежной политики в пределах своей компетенции:

проводят государственную молодежную политику;

устанавливают порядок формирования и осуществляют ведение местных реестров молодежных и детских объединений, пользующихся государственной поддержкой;

осуществляют информационное обеспечение деятельности по реализации государственной молодежной политики;

организуют работу с молодежью по месту жительства (месту пребывания);

осуществляют иные полномочия в соответствии с настоящим Законом и иными актами законодательства.

Иные государственные органы участвуют в осуществлении государственной молодежной политики в соответствии с их компетенцией.

ГЛАВА 3
ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ГОСУДАРСТВЕННОЙ МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКИ

Статья 12. Направления государственной молодежной политики

Основными направлениями государственной молодежной политики являются:

гражданское и патриотическое воспитание молодежи;

содействие формированию здорового образа жизни молодежи;

государственная поддержка молодых семей;

содействие реализации права молодежи на труд;

государственная поддержка молодежи в получении образования;

государственная поддержка талантливой и одаренной молодежи;

реализация молодежной кадровой политики;

государственная поддержка молодежных инициатив;

содействие реализации права молодежи на объединение;

содействие развитию и реализации молодежных общественно значимых инициатив;

международное молодежное сотрудничество.

Государственная молодежная политика может осуществляться и по другим направлениям.

Статья 13. Гражданское и патриотическое воспитание молодежи

В целях формирования у молодежи патриотизма, национального самосознания, правовой и политической культуры, развития осознанного, ответственного и активного стремления к участию в общественной жизни страны государство разрабатывает систему мер по гражданскому и патриотическому воспитанию молодежи.

Гражданское и патриотическое воспитание молодежи направлено на усвоение молодежью общечеловеческих гуманистических, нравственных ценностей, культурных и духовных традиций белорусского народа и идеологии белорусского государства, формирование готовности к исполнению гражданского долга.

Гражданское и патриотическое воспитание молодежи осуществляется путем:

поддержки создания и функционирования молодежных общественных объединений с соответствующими целями деятельности;

проведения республиканских (региональных) фестивалей молодежных общественных объединений по гражданской и патриотической тематике;

организации «круглых столов», семинаров по вопросам гражданского и патриотического воспитания молодежи;

организации спортивно-патриотических лагерей;

создания объединений по интересам, в том числе военно-патриотических клубов;

создания при воинских частях нештатных центров патриотического воспитания молодежи;

поддержки деятельности оперативных молодежных отрядов, молодежных добровольных дружин и иных форм правоохранительного движения среди молодежи;

организации взаимодействия с ветеранскими организациями;

выпуска учебно-исторической, методической и художественной литературы, показа художественных, документальных фильмов и театральных постановок по гражданской и патриотической тематике;

проведения иных мероприятий, направленных на создание условий для гражданского и патриотического воспитания молодежи.

Статья 14. Содействие формированию здорового образа жизни молодежи

Государство обеспечивает необходимые условия для формирования здорового образа жизни молодежи.

Содействие формированию здорового образа жизни молодежи осуществляется путем:

организации физкультурно-оздоровительной работы с молодежью, привлечения молодежи к систематическим занятиям физической культурой и спортом;

создания условий для обеспечения доступности занятий физической культурой и спортом;

проведения совместно с организациями физической культуры и спорта спортивно-массовых мероприятий;

создания с участием молодежных общественных объединений и иных организаций физкультурно-оздоровительных, спортивных центров (комбинатов, комплексов, центров физкультурно-оздоровительной работы), физкультурно-спортивных клубов;

строительства физкультурно-спортивных сооружений;

организации оздоровления и санаторно-курортного лечения в соответствии с законодательством;

пропаганды здорового образа жизни;

запрета реализации алкогольных, слабоалкогольных напитков, пива, табачных изделий, электронных систем курения, жидкостей для электронных систем курения, систем для потребления табака, нетабачных никотиносодержащих изделий лицам моложе восемнадцати лет;

организации и проведения иных мероприятий, направленных на формирование здорового образа жизни молодежи.

Государственные организации здравоохранения осуществляют оказание необходимой медицинской помощи молодежи, в том числе проводят в

порядке, установленном законодательством, ежегодную диспансеризацию несовершеннолетних, учащихся и студентов.

Статья 15. Государственная поддержка молодых семей

Государство принимает меры по созданию надлежащих условий для укрепления института семьи, стимулирования молодежи к созданию семьи с несколькими детьми и обоими родителями, состоящими в первом браке, сочетания родителями трудовой деятельности и исполнения семейных обязанностей, улучшению жилищных условий молодых семей.

Государство содействует функционированию системы социального обслуживания семьи и консультационной помощи, включая осуществление мер по созданию системы подготовки молодежи к браку и семейной жизни, издание книг и пособий, организацию программ телевизионными и радиовещательными средствами массовой информации, а также публикаций печатными средствами массовой информации по проблемам семейного воспитания и семейных отношений.

В Республике Беларусь устанавливается система государственных пособий семьям, воспитывающим детей.

Молодым семьям в установленном законодательством порядке предоставляются государственная поддержка на строительство (реконструкцию) или приобретение жилых помещений, иная финансовая помощь государства.

Статья 16. Содействие реализации права молодежи на труд

Государство реализует систему мер, направленных на содействие в профессиональной ориентации и трудоустройстве молодежи, в том числе по экономической, организационной, правовой поддержке предпринимательской деятельности молодежи.

Молодежь по достижении шестнадцати лет, а также в других случаях, предусмотренных Трудовым кодексом Республики Беларусь, имеет право на самостоятельную трудовую деятельность.

Государство обеспечивает молодежи предоставление первого рабочего места и иные гарантии в области содействия занятости в соответствии с законодательством о труде.

В целях защиты трудовых и социально-экономических прав молодежи в коллективные договоры могут включаться положения о предоставлении молодежи дополнительных гарантий в области охраны труда, рабочего времени, отпусков и других трудовых и социально-экономических условий в соответствии с законодательством о труде.

В Республике Беларусь действует система информирования молодежи, в том числе безработной, о профессиях (специальностях), востребованных на рынке труда, возможностях получения образования по ним, трудоустройства и временной трудовой занятости, а также осуществляется профессиональная

подготовка безработной молодежи по востребованным на рынке труда профессиям.

Для приобщения молодежи к общественно полезному труду и получения ею трудовых навыков организуется временная трудовая занятость молодежи, обучающейся в учреждениях образования, в свободное от учебы время. Порядок организации и финансирования временной трудовой занятости молодежи, обучающейся в учреждениях образования, в свободное от учебы время определяется Советом Министров Республики Беларусь или уполномоченным им государственным органом.

Статья 17. Государственная поддержка молодежи в получении образования

В Республике Беларусь гарантируются доступность и бесплатность основного, дополнительного и специального образования в случаях, порядке и на условиях, предусмотренных законодательными актами.

Государство оказывает поддержку молодежи в получении образования, создает и обеспечивает для этого необходимые условия, в том числе путем:

финансирования из средств республиканского и (или) местных бюджетов функционирования государственных учреждений образования;

создания условий для получения образования с учетом национальных традиций, индивидуальных потребностей, способностей и запросов молодежи;

предоставления возможности выбора учреждений образования, форм получения образования, специальностей, уровня изучения учебных предметов, учебных дисциплин, образовательных областей, тем;

создания специальных условий для получения образования молодыми гражданами с особенностями психофизического развития;

установления мер социальной защиты, включая обеспечение стипендией, предоставление отпусков, обеспечение местом для проживания, возмещение расходов по найму жилого помещения (его части) в случае необеспечения жилым помещением (его частью) в общежитии;

предоставления в установленном законодательством порядке кредита на льготных условиях для оплаты первого высшего образования.

Дополнительную поддержку при получении образования государство оказывает молодым гражданам из многодетных семей, из числа инвалидов, проживающим в населенных пунктах, расположенных в сельской местности, детям-сиротам, детям, оставшимся без попечения родителей, лицам из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, а также молодежи, достигшей особых успехов в учебе, культуре, искусстве, спорте и общественной работе.

В целях обмена опытом, участия в международных образовательных мероприятиях, а также для повышения образования молодежь может направляться на обучение за пределы Республики Беларусь. Порядок

направления молодежи на обучение за пределы Республики Беларусь устанавливается законодательством.

При получении образования отношения между молодежью и учреждениями образования, иными организациями, которым в соответствии с законодательством предоставлено право осуществлять образовательную деятельность, строятся на принципах равенства и взаимного уважения прав и свобод.

Статья 18. Государственная поддержка талантливой и одаренной молодежи

В целях выявления, становления, развития, реализации и сохранения интеллектуального и творческого потенциала молодежи, обеспечения преемственности научных и культурных традиций Республики Беларусь государство реализует систему мер по поддержке талантливой и одаренной молодежи и созданию условий для ее плодотворной деятельности.

В Республике Беларусь организуются мероприятия, в том числе олимпиады и конкурсы, направленные на выявление талантливой и одаренной молодежи, проводится постоянный мониторинг работы с такой молодежью, ведутся банки данных талантливой и одаренной молодежи.

Ведение банка данных талантливой молодежи осуществляется Министерством культуры либо организацией, им уполномоченной.

Ведение банка данных одаренной молодежи осуществляется Министерством образования либо организацией, им уполномоченной.

Конкретные меры по государственной поддержке талантливой и одаренной молодежи, в том числе выплата установленных стипендий и видов премий, оказание материальной помощи, выделение грантов, а также порядок их применения определяются законодательством.

В целях выявления молодежи, имеющей лидерские и организаторские качества, способной к управленческой деятельности в государственных органах и иных государственных организациях, создается перспективный кадровый резерв. Порядок формирования и ведения перспективного кадрового резерва устанавливается Президентом Республики Беларусь.

Статья 18[1]. Реализация молодежной кадровой политики

В целях обеспечения эффективного использования и функционирования системы поддержки и служебного продвижения работающих молодых граждан государство осуществляет молодежную кадровую политику, определяет меры по ее развитию и совершенствованию.

Молодежная кадровая политика реализуется путем:

обеспечения научного, методического и организационного сопровождения молодежной кадровой политики;

переподготовки, повышения квалификации, стажировки работающих молодых граждан;

формирования и ведения перспективного кадрового резерва;

мониторинга профессионального развития лиц, состоящих в перспективном кадровом резерве;

оценки эффективности подбора кандидатов в перспективный кадровый резерв и работы с ним;

организации работы, ориентированной на развитие управленческих навыков работающих молодых граждан;

развития лидерских качеств и творческих способностей молодых граждан;

принятия действенных мер по профессиональной ориентации молодежи;

проведения профессиональных конкурсов среди работающих молодых граждан;

повышения роли трудового коллектива в системе подбора и карьерного продвижения молодежи.

В целях содействия подготовке кадров и адаптации в трудовом коллективе работающих молодых граждан может реализовываться система наставничества как форма обеспечения профессионального становления работника. Порядок и условия организации наставничества регулируются локальными правовыми актами.

Статья 18^2. Государственная поддержка молодежных инициатив

Государственная поддержка молодежных инициатив оказывается субъектам молодежных инициатив ежегодно за счет средств республиканского бюджета, иных источников, не запрещенных законодательством, на конкурсной основе.

Координатором деятельности, связанной с реализацией молодежных инициатив, является общественное объединение «Белорусский республиканский союз молодежи».

Порядок формирования, финансирования и реализации молодежных инициатив устанавливается Советом Министров Республики Беларусь.

Статья 19. Содействие реализации права молодежи на объединение

Молодежь имеет право в соответствии с законодательными актами создавать молодежные общественные объединения, деятельность которых направлена на удовлетворение и защиту ее гражданских, социальных, культурных и иных прав и законных интересов.

Ни одно молодежное общественное объединение не вправе претендовать на монопольное выражение интересов и потребностей всей молодежи.

Не допускаются прямое или косвенное принуждение молодежи к вступлению в молодежные общественные объединения, а также запрет на участие в их деятельности, в том числе основанные на использовании ее зависимого положения.

Государство формирует систему правовых и экономических гарантий, которые обеспечивают всем молодежным общественным объединениям равные возможности для участия в общественной жизни Республики Беларусь.

В целях создания необходимых условий для функционирования молодежных общественных объединений государство может оказывать молодежным общественным объединениям материальную и организационную поддержку.

Государственные органы и иные организации вправе передавать в установленном законодательством порядке молодежным общественным объединениям здания и сооружения, иное имущество, необходимые для осуществления их деятельности.

Статья 20. Содействие развитию и реализации молодежных общественно значимых инициатив

Государство содействует развитию и реализации молодежных общественно значимых инициатив.

В целях воспитания молодежи путем привлечения к общественно полезному труду, приобретения ею профессиональных и управленческих навыков государство способствует созданию студенческих отрядов.

Порядок формирования и деятельности студенческих отрядов устанавливается законодательством.

В Республике Беларусь создаются условия для развития молодежного волонтерского движения – добровольной деятельности молодежи, осуществляемой на безвозмездной основе, направленной на развитие у молодежи чувства взаимопомощи, создание условий для реализации молодежных инициатив по поддержке различных социальных групп населения, приобщение молодежи к здоровому образу жизни, снижение рисков вовлечения молодежи в антиобщественное поведение, достижение иных социально значимых общественных целей.

Государство содействует становлению и развитию волонтерского движения, в том числе посредством оказания поддержки молодежным общественным объединениям с соответствующими целями деятельности.

Для обеспечения экономической самостоятельности молодых граждан, реализации их права на труд государство содействует развитию предпринимательской инициативы путем формирования навыков предпринимательской деятельности, проведения мероприятий, направленных на развитие интереса молодых граждан к предпринимательской деятельности, повышению конкурентоспособности молодых граждан на рынке труда.

Государство может оказывать содействие развитию и реализации иных общественно значимых молодежных инициатив.

Статья 21. Международное молодежное сотрудничество

Государство содействует международному молодежному сотрудничеству путем:

заключения и реализации в установленном порядке международных договоров о молодежных международных обменах, включения молодежи в систему международных программ;

оказания помощи организаторам и участникам международных молодежных обменов в получении информации, разработке документов и подборе партнеров в сфере международного молодежного сотрудничества;

участия в организации иных мероприятий, способствующих развитию международного молодежного сотрудничества.

Государство оказывает поддержку в организации и проведении международных молодежных визитов, способствующих развитию дружественных и деловых отношений между странами, обмену опытом в сферах молодежной политики, культуры, образования, науки, туризма, спорта и иных сферах.

ГЛАВА 4
ФИНАНСИРОВАНИЕ И ГАРАНТИИ РЕАЛИЗАЦИИ ГОСУДАРСТВЕННОЙ МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКИ

Статья 22. Финансирование мероприятий государственной молодежной политики

Финансирование мероприятий государственной молодежной политики осуществляется за счет средств республиканского и (или) местных бюджетов и иных источников, не запрещенных законодательством.

Для финансирования мероприятий в сфере государственной молодежной политики могут создаваться специальные фонды, в том числе по поддержке талантливой и одаренной молодежи.

Порядок формирования и расходования средств фондов, указанных в части второй настоящей статьи, устанавливается законодательством.

Статья 23. Информационное и научное обеспечение государственной молодежной политики

Министерство образования, местные исполнительные и распорядительные органы принимают меры по полному и всестороннему информированию населения, в том числе молодежи, о проводимой государственной молодежной политике.

В этих целях обеспечивается доступ населения к информации о мероприятиях, проводимых в сфере государственной молодежной политики, правах и обязанностях молодежи, а также об имеющихся возможностях для реализации прав в областях здравоохранения, образования, социальной защиты, трудоустройства, организации отдыха, физической культуры и спорта и иных областях.

Государственные органы и иные государственные организации содействуют молодежным общественным объединениям в распространении информации о деятельности таких объединений.

Государственные средства массовой информации освещают мероприятия в сфере государственной молодежной политики.

В государственных программах (подпрограммах) в сфере государственной молодежной политики должно предусматриваться проведение научных исследований по проблемам молодежи. Указанные исследования осуществляются на долгосрочной основе и являются одним из условий разработки мероприятий в сфере государственной молодежной политики.

Координация проводимых научных исследований по проблемам молодежи осуществляется Министерством образования.

Республиканские органы государственного управления, местные исполнительные и распорядительные органы проводят анализ положения молодежи по направлениям своей деятельности и представляют статистические и аналитические данные по запросу Министерства образования.

На основании результатов научных исследований и полученных статистических и аналитических данных Министерство образования ежегодно до 15 июля года, следующего за отчетным, представляет в Совет Министров Республики Беларусь доклад о положении молодежи в Республике Беларусь. Данный доклад рассматривается Советом Министров Республики Беларусь в целях принятия соответствующих решений в сфере государственной молодежной политики.

Статья 24. Создание условий для работы с молодежью по месту жительства (месту пребывания) и месту работы

Для реализации государственной молодежной политики и обеспечения молодежи гарантий, предусмотренных законодательством, могут создаваться многопрофильные центры по работе с молодежью по месту жительства (месту пребывания), в том числе социальные службы для молодежи.

Многопрофильные центры по работе с молодежью по месту жительства (месту пребывания) осуществляют:

информирование молодежи о ее правах и обязанностях;

консультирование молодежи по вопросам психологической, педагогической, медицинской и юридической помощи;

социальную помощь молодым семьям;

помощь в социальной адаптации молодых граждан, оказавшихся в трудной жизненной ситуации;

организацию культурно-массовой и физкультурно-оздоровительной работы с молодежью по месту жительства (месту пребывания);

информирование молодежи о молодежных организациях и сферах их деятельности на соответствующей территории;

иные функции по оказанию помощи и созданию условий для развития молодежи, предусмотренные законодательством.

Деятельность многопрофильных центров по работе с молодежью по месту жительства (месту пребывания) осуществляется в соответствии с положением, утверждаемым Министерством образования.

В целях реализации государственной молодежной политики в государственных и иных организациях могут вводиться должности специалиста по работе с молодежью.

Государство обеспечивает подготовку и повышение квалификации кадров для работы в сфере государственной молодежной политики.

Статья 25. Участие молодежи в формировании и реализации государственной молодежной политики

Молодежь участвует в формировании и реализации государственной молодежной политики посредством общественно значимых инициатив, обращений в государственные органы и иные организации, взаимодействия молодежных общественных объединений с указанными органами и организациями, а также в иных формах.

Для выработки предложений и рекомендаций, направленных на повышение результативности принимаемых решений по вопросам государственной молодежной политики, при государственных органах могут создаваться консультативно-совещательные органы в сфере государственной молодежной политики. Порядок создания и деятельности консультативно-совещательных органов в сфере государственной молодежной политики устанавливается государственными органами, при которых они создаются, по согласованию с Министерством образования.

Вносимые молодежью, молодежными общественными объединениями, совещательными органами из числа молодежи в государственные органы и иные организации предложения о реализации государственной молодежной политики рассматриваются государственными органами и иными организациями в соответствии с их компетенцией в порядке, установленном законодательством.

Если для рассмотрения указанных предложений необходимы расчеты финансовых средств, сбор документов и (или) сведений, разработка проектов документов, государственные органы и иные организации оказывают информационную помощь и проводят консультации с уполномоченными представителями молодежных общественных объединений и молодежи, внесших эти предложения.

В целях формирования и реализации государственной молодежной политики, выработки и реализации управленческих решений, затрагивающих интересы молодых граждан, государственные органы взаимодействуют с молодежными общественными объединениями, в том числе с включенными в республиканский реестр молодежных и детских объединений, пользующихся государственной поддержкой.

ГЛАВА 5
ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ

Статья 26. Признание утратившими силу некоторых актов законодательства и структурного элемента закона

В связи с принятием настоящего Закона признать утратившими силу:

Закон Республики Беларусь от 24 апреля 1992 года «Об общих началах государственной молодежной политики в Республике Беларусь» (Ведамасці Вярхоўнага Савета Рэспублікі Беларусь, 1992 г., № 19, ст. 304);

Закон Республики Беларусь от 9 июля 1997 года «О внесении изменений и дополнений в Закон Республики Беларусь «Об общих началах государственной молодежной политики в Республике Беларусь» (Ведамасці Нацыянальнага сходу Рэспублікі Беларусь, 1997 г., № 27, ст. 472);

пункт 6 статьи 20 Закона Республики Беларусь от 14 июня 2007 года «О государственных социальных льготах, правах и гарантиях для отдельных категорий граждан» (Национальный реестр правовых актов Республики Беларусь, 2007 г., № 147, 2/1336);

Постановление Верховного Совета Республики Беларусь от 24 апреля 1992 года «О порядке введения в действие Закона Республики Беларусь «Об общих началах государственной молодежной политики в Республике Беларусь» (Ведамасці Вярхоўнага Савета Рэспублікі Беларусь, 1992 г., № 19, ст. 305).

Статья 27. Меры по реализации настоящего Закона

Совету Министров Республики Беларусь в шестимесячный срок:

совместно с Национальным центром законодательства и правовых исследований Республики Беларусь подготовить и внести в установленном порядке предложения по приведению законодательных актов в соответствие с настоящим Законом;

привести решения Правительства Республики Беларусь в соответствие с настоящим Законом;

обеспечить приведение республиканскими органами государственного управления, подчиненными Правительству Республики Беларусь, их нормативных правовых актов в соответствие с настоящим Законом;

принять иные меры, необходимые для реализации положений настоящего Закона.

Статья 28. Вступление в силу настоящего Закона

Настоящий Закон вступает в силу через десять дней после его официального опубликования.

Материал данного закона находятся с сайта:
http://world_of_law.pravo.by/text.asp?RN=H10900065

Как подготовится к экзамену продуктивно и беречь свое здоровье

Как помочь мозгу разгрузиться

1. Высыпайтесь

Сон — это естественный ресурс организма, который помогает нам восстанавливать силы и перезагружать систему. Из-за недосыпа будет сложно принимать даже простые решения повседневной жизни. Попробуйте уделять сну 7–9 часов.

2. Пробуйте новое

Непривычные для мозга задачи переключают внимание и стимулируют выработку в мозге химического вещества, который держит его в тонусе. Даже прогулка закрытыми глазами по коридору в течение нескольких минут может помочь отвлечься и запустить новые процессы в вашей голове.

3. Избегайте многозадачности

Многозадачность истощает и снижает продуктивность, особенно если вы параллельно решаете несколько вопросов, требующих глубокого погружения. Вместо этого сфокусируйтесь на одной задаче.

4. Отдыхайте Давайте мозгу передышки в течение дня. Несколько раз откладывайте работу и ни о чем не думайте. Лучше всего помогает созерцание природы. Но если у вас нет времени на прогулку, просто поищите картинки пейзаже в Интернете или полистайте их на рабочем столе компьютера.

5. Общайтесь

Не отключайтесь от социальных активностей — это поднимет настроение, память и познавательные способности.

6. Составьте расписание

Хаос заставляет мозг паниковать. Распорядок дня — правила, которые разгружают мозг и позволяют ему затрачивать больше энергии на выполнение творческих или рабочих задач. Расписание — привычка, которая дает мозгу

сигнал о том, что он в безопасности: чем сложнее устроена ваша жизнь, тем сложнее мозгу сосредоточиться.

7. Откажитесь от жирной пищи и углеводов

Они провоцируют сонливость, поэтому перед важными мероприятиями и творческими брейнштормами лучше не увлекаться тяжелой пищей.

8. Пейте больше воды

Она улучшает кровообращение. А алкоголя лучше избегать. Он отключает систему торможения в мозге, поэтому мы становимся более свободными. Но на когнитивные способности алкоголь оказывает негативное влияние, потому что разрушает нервные клетки и связи между ними.

Подробнее на РБК:
https://trends.rbc.ru/trends/education/61b30e6b9a79479f67a7b843?from=copy

The Education Code of the Republic of Belarus // Кодекс Республики Беларусь об образовании

Закон Республики Беларусь от 14 января 2022 г. № 154-З (Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь, 31.01.2022, 2/2874) – **новая редакция** <H12200154> - внесены изменения и дополнения, вступившие в силу 1 февраля 2022 г., 1 марта 2022 г. и 1 сентября 2022 г.;
Закон Республики Беларусь от 6 марта 2023 г. № 257-З (Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь, 21.03.2023, 2/2977) <H12300257>

Источник: https://pravo.by/document/?guid=3871&p0=hk1100243 – Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь

Resolution of the Council of Ministers of the Republic of Belarus "On the Concept of Development of the Education System of the Republic of Belarus until 2030" // Постановление Совета министров Республики Беларусь «О Концепции развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года»

30 ноября 2021 г. № 683

https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=C22100683&p1=1

5.4 DICTIONARY OF BASIC TERMS AND CONCEPTS IN PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY OF HIGHER EDUCATION // **СЛОВАРЬ ОСНОВНЫХ ТЕРМИНОВ И ПОНЯТИЙ ПО ПЕДАГОГИКЕ И ПСИХОЛОГИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

«Целью воспитания должно быть
создание деятельной личности
в лучших идеалах общественной жизни,
в идеалах истины, добра и красоты»
В. М. Бехтерев

Абсолютный порог ощущений — минимальная величина раздражителя любой модальности (светового, звукового и др.), способного вызвать едва заметное ощущение.

Абстракция (от лат. – удаление, отвлечение) – процесс познавательной деятельности, состоящий в мысленном выделении одних свойств и предметов и отвлечении от других. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.10.

Автоматизм (от греч. - самодействующий) – единый непрерывный умственный, речевой или двигательный акт, происходящий без участия сознания. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.16.

Авторитарное воспитание (от лат. – власть, влияние) – воспитательная концепция, предусматривающая подчинение воспитанника воле воспитателя, подавление инициативы и самостоятельности, препятствие развитию активности детей, их индивидуальности. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.16.

Авторитет – влияние какого-либо лица, группы или организации, основанное на знаниях, нравственных достоинствах, жизненном опыте; направление мыслей, чувств и поступков других людей, не прибегая к принуждению. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.17.

Авторская школа – экспериментальное учебно-воспитательное учреждение, деятельность которого основана на ведущей психолого-педагогической концепции, разработанной автором или авторским коллективом. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.18.

Агрессивное поведение (от лат. - нападать) – действия, имеющие целью причинение морального или физического ущерба другим людям. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.19.

Адаптация - процесс приспособления организма к изменившимся условиям окружающей среды, жизни, рода деятельности.

Адаптация (от лат. - приспособление) – способность организма приспосабливаться к различным условиям внешней среды. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.20.

Адаптация социальная - приспособление человека к условиям новой социальной среды. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.20.

Адаптация школьная – это процесс приспособления ребёнка к условиям школьной жизни, к её нормам и требованиям, к активной познавательной деятельности, усвоению необходимых учебных знаний и навыков, полноценному освоению картины мира.

Акселерация (от лат. - ускорение) – это ускорение темпов роста и физического развития детей и подростков по сравнению с предшествующими поколениями. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.26.

Активность — понятие, указывающее на способность живых существ производить спонтанные движения и изменяться под воздействием внешних или внутренних стимулов – раздражителей.

Активность личности – деятельное отношение человека к миру, способность производить общественно-значимые преобразования материальной и духовной среды на основе освоения духовно-исторического опыта человечества. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.27.

Активные методы обучения – термин, зачастую используемый практиками обучения для обозначения проблемных лекций, ролевых и деловых игр, групповых дискуссий, решения ситуационных задач и др.

Акцентуация — выделение какого- либо свойства или признака на фоне других, его особенное развитие.

Акцентуация характера — чрезмерное усиление отдельных черт характера, проявляющееся в избранной уязвимости личности по отношению к определённого рода психотравмирующим воздействиям и устойчивости к другим.

Альтруизм — черта характера, пробуждающая человека бескорыстно приходить на помощь людям и животным.

Амнезия — нарушение памяти, расстройство памяти, неспособность к воспоминанию.

Анатомо-физиологические особенности детей – это возрастные особенности строения, функций детского организма, их преобразования в процессе индивидуального развития. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.34.

Андрагогика – отрасль педагогической науки, предметом которой являются закономерности образования взрослых, их общего и профессионального развития. При андрагогическом подходе содержание обучения отбирается исходя из образовательных запросов и опыта взрослого; проектирование и организация учебной деятельности осуществляются с учетом его возрастных и личностных особенностей, мотивации, социального, познавательного и профессионального опыта. Отношения между преподавателем и обучающимися строятся на основе совместной деятельности, сотрудничества и взаимного обмена информацией.

Андрагогика (от греч. – взрослый человек, руководство) – отрасль педагогической науки, охватывающая теоретические и практические проблемы образования, обучения и воспитания взрослых. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.36.

Анкетирование - психологический вербально-коммуникативный метод, в котором в качестве средства для сбора сведений от респондента используется специально оформленный список вопросов — анкета.

Аномалия — отклонение от нормы, от общей закономерности, неправильность в развитии.

Аномальные дети (от греч. – отклонение, неправильность) – дети, имеющие значительные отклонения от нормального физического или психического развития и вследствие этого нуждающиеся в воспитании и обучении в специальных условиях, которые обеспечивают коррекцию и компенсацию недостатков развития. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.37.

Антипатия (с греч. – враждебность, чувство) – чувство неприязни, нерасположения к кому-либо, чему-либо. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.41.

Антипедагогика – течение в педагогике стран Зап.Европы и США во 2-й половине 20 века, обосновывающее отказ от воспитания как

целенаправленного процесса формирования личности. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.41.

Антропософия (от греч. – человек и мудрость) – учение о духовной жизни человека, исходящее из сверхчувственного познания мира через самопознание человека как духовного космического существа. // Хуторской В.А. «Современная дидактика», М., 2001. – С.133.

Аспирантура (от лат. – стремлюсь, стараюсь приблизиться) – форма планомерной подготовки научно-педагогических кадров. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.62.

Ассоциация — соединение, связь психических явлений друг с другом.

Ассоциация (от лат. - соединение) – связь психических процессов (ощущений, представлений, мыслей, чувств, движений и т.п.), при которой протекание одного из них вызывает появление другого. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.62.

Астения (от греч. - бессилие) – это болезненное состояние, характеризующееся повышенной утомляемостью, истощаемостью, неспособностью к длительному умственному и физическому напряжению. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.63.

Асфиксия — удушье, при котором останавливается дыхание, нарушается сердечная деятельность. Наступает у детей при рождении, вследствие прекращения поступления кислорода из организма матери через плаценту, когда лёгочное дыхание ребёнка ещё не возникло.

Аттестация педагогов (от лат. - свидетельство) – комплексная оценка уровня квалификации, педагогического профессионализма и продуктивности деятельности работников образовательных заведений. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.65.

Аттестация учителей — изучение и анализ педагогической деятельности учителя с целью установления соответствия занимаемой должности и присвоения одной из квалификационных категорий.

Аттракция — привлекательность, влечение одного человека к другому, сопровождающееся положительными эмоциями.

Аутизм — нарушение нормального хода мышления под влиянием болезни и других психотропных средств. Уход человека от реальности в мир фантазий и грез. В наиболее яркой форме обнаруживается у детей дошкольного возраста и у больных шизофренией. Термин введен врачом - психиатром Е. Блейлером.

Аутизм (от греч. - сам) – состояние психики, характеризующееся замкнутостью, отсутствием потребности или затруднениями в общении, предпочтением своего внутреннего мира контактам с окружающими. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.65.

Аутогенная тренировка — комплекс специальных упражнений, основанных на самовнушении и используемых человеком для управления собственными психическими состояниями и поведением.

Аффект — эмоциональный процесс взрывного характера, характеризующийся кратковременностью и высокой интенсивностью, часто сопровождающийся резко выраженными двигательными проявлениями и изменениями в работе внутренних органов. Аффекты отличают от эмоций, чувств и настроений.

Аффекты (от лат. – душевное волнение) – эмоциональные состояния, для которых характерно бурное и относительно кратковременное протекание (ярость, гнев, ужас и т.п.). // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.66.

Базовое образование – общественно необходимый уровень общеобразовательной подготовки, предусматривающий разностороннее развитие и ценностно-этическую ориентацию личности, формирование общекультурной основы ее дальнейшего образования, гражданского и профессионального становления. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.68.

Барьер психологический — внутреннее препятствие психологической природы (нежелание, боязнь, неуверенность и т.п.), мешающее человеку успешно выполнить некоторое действие. Часто возникает в деловых и личных

взаимоотношениях людей и препятствует установлению между ними открытых и доверительных отношений.

Безнадзорность детская – отсутствие или недостаточность контроля за поведением и занятиями детей и подростков, воспитательного влияния на них со стороны родителей или заменяющих их лиц. Крайнее проявление – беспризорность. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.75.

Беседа – вопросно-ответный метод обучения, применяется учителем с целью активизации умственной деятельности учащихся в процессе приобретения новых знаний или повторения и закрепления полученных ранее знаний. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.83.

Беседа – метод педагогического исследования, организуется с целью выяснения индивидуальных особенностей личности (мотивационной и эмоциональной сфер, знаний, убеждений, интересов, предпочтений, установок, отношения к среде, коллективу и др.) // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.84.

Беспризорность детская – отсутствие у детей и подростков семейного или государственного попечения, педагогического надзора и нормальных условий жизни. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.84.

Бессознательное — характеристика психологических свойств, процессов и состояний человека, находящихся вне сферы его сознания, но оказывающих такое же влияние на его поведение, как и сознание.

Бихевиоризм — учение, в котором в качестве предмета психологических исследований рассматривается только поведение человека и изучается его зависимость от внешних и внутренних материальных стимулов. Б. Отрицает необходимость и возможность научного исследования собственно психических явлений. Основателем Б. считается американский ученный Д. Уотсон.

Бихевиоризм (от англ. - поведение) – направление в американской психологии; рассматривает все феномены психической жизни человека и животных как совокупность актов поведения, которое трактуется широко –

как все виды реакций организма на стимулы внешней среды. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.102.

Благодарность – чувство признательности к человеку (группе) за оказание благодеяния, внимания, выражающееся в готовности ответить взаимным действием. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.103.

Болезнь - нарушение нормальной жизнедеятельности организма, возникшее при действии на него повреждающих факторов или обусловленное пороками развития, а также генетическими (наследственными) дефектами.

Братские школы – учебные заведения, существовавшие в 16-18 вв. при братствах, национально-религиозных общественных объединениях православных горожан Украины и Белоруссии (в составе Польско-Литовского государства). // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.112.

Брейнсторминг — специальный метод организации совместной групповой творческой работы людей, рассчитанной на повышение их умственной активности и решение сложных интеллектуальных задач

Валидность — качество метода психологического исследования, выражающееся в его соответствии тому, для изучения и оценки чего он изначально был предназначен.

Вальдорфская педагогика – совокупность методов и приемов воспитания и обучения, основанная на антропософской интерпретации развития человека как целостного взаимодействия телесных, душевных и духовных факторов. (методологические и дидактико-методические основы разработал Р.Штейнер для детей рабочих фабрики «Вальдорф-Астория», Штутгарт, 1919г.)

Ведущая деятельность – деятельность, внутри и посредством которой осуществляется психическое развитие, возникают важнейшие психические новообразования. Предполагается, что каждому периоду обучения и воспитания соответствует своя ведущая деятельность.

Ведущая деятельность – деятельность, выполнение которой определяет возникновение и формирование основных психологических

новообразований человека на данной ступени развития его личности. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.130.

Вербальное научение — приобретение человеком жизненного опыта, знаний, умений и навыков через словесные инструкции и разъяснения.

Вербальный — относящийся к звуковой человеческой речи.

Вечернее обучение – форма организации учебного процесса для лиц, сочетающих учебу с профессиональной трудовой деятельностью, составная часть системы непрерывного образования. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.142.

Взаимообучение – обмен информацией, личностным и профессиональным опытом между студентами в процессе групповых очных занятий. Взрослый – человек, которому присущи личностная, биологическая и психофизиологическая зрелость, жизненный, социокультурный и профессиональный опыт. Понятие «взрослый обучающийся» используется в основном тогда, когда речь идет о дополнительном профессиональном образовании; несмотря на хронологический возраст, обучающихся, получающих первое профессиональное образование, к категории взрослых не относят.

Взгляд – есть суждение, субъективный вывод человека, который связан с объяснением тех или иных природных и общественных явлений. // Харламов И.Ф. «Педагогика», С.462

Виды педагогической деятельности — разновидности, типы педагогической деятельности, направленной на подготовку подрастающих поколений к жизни.

Виктимология (от лат. – жертва) область знания на стыке педагогики, психологии, социологии, криминологии, изучающая различные категории людей – жертв неблагополучных условий социализации. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.663.

Виннетка–план – система индивидуализированного обучения (1919-1920 гг., г.Виннетка, шт.Иллинойс, США); учебные материалы были рассчитаны на достижение учениками учебных целей, прорабатывались в

оптимальном для каждого школьника темпе. Обучение сопровождалось тестированием, которое устанавливало степень приближения учащихся к заранее запланированным результатам. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.148.

Виновность, вина – нравственное состояние человека, обусловленное нарушением им морального долга. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.147.

Виртуальный университет – консорциум университетов и колледжей (США), предоставляющих возможность обучающемуся обучаться одновременно в нескольких учебных заведениях на основе распределенного (комбинированного) учебного плана.

Внеурочная работа (внеклассная работа) – составная часть учебно-воспитательного процесса в школе, одна из форм организации свободного времени учащихся, осуществляется с целью развития интересов и способностей личности, удовлетворении ее потребностей в познании, общении, практической деятельности, восстановлении сил и укрепления здоровья. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.151.

Внешкольное учреждение — тип учебно-воспитательного учреждения системы дополнительного, внешкольного образования.

Внимание — состояние психологической концентрации, сосредоточенности на каком - либо объекте.

Внутренняя речь — особенный вид человеческой речевой деятельности, непосредственно связанный с бессознательными, автоматически протекающими процессами перевода мысли в слово и обратно.

Внушение — неосознанное влияние одного человека на другого, вызывающее определенные изменения в его психологии и поведении.

Возрастной подход в воспитании – учет и использование закономерностей развития личности (физиологических, психических, социальных), а также социально-психологических особенностей групп воспитуемых, обусловленных их возрастным составом. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.159.

Возрастные особенности – это комплекс физических, познавательных, интеллектуальных, мотивационных, эмоциональных свойств человека, которые характерны для большинства людей одного возраста. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.159.

Волонтер – человек, осуществляющий деятельность в сфере физической культуры и спорта (далее – волонтер), – физическое лицо, добровольно оказывающее информационную и (или) организационную помощь болельщикам и иным лицам при проведении спортивно-массового мероприятия или спортивного соревнования на основании безвозмездного гражданско-правового договора, заключенного с организатором спортивно-массового мероприятия или организатором спортивного соревнования;

Воля — свойство (процесс, состояние) человека, проявляющееся в его способности сознательно управлять своей психикой и поступками. Проявляется в преодолении препятствий, возникающих на пути достижения сознательно поставленной цели.

Воля – способность человека действовать в направлении достижения сознательно поставленной цели, преодолевая при этом внешние и внутренние препятствия. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.162.

Воображение — способность представлять отсутствующий или реально не существующий объект, удерживать его в сознании и мысленно манипулировать им.

Вопрос – 1) форма мысли как результат отделения человеком своего знания от незнания, постановки неизвестного на место цели поисковой деятельности, указания на область поиска этого неизвестного; 2) первое звено диады «вопрос– ответ», инициирующее диалогическое общение с другим человеком или с самим собой; 3) средство педагогического управления познавательной деятельностью обучающегося (информационные и проблемные вопросы).

Воспитание – 1) процесс социализации индивида, становления и развития его как личности на протяжении всей жизни в ходе собственной

активности и под влиянием природной, социальной и культурной среды, в т.ч. специально организованной целенаправленной деятельности родителей, учителей, преподавателей; 2) обретение индивидом общественно признанных и одобряемых данным сообществом социальных ценностей, нравственных и правовых норм, качеств личности и образцов поведения в процессах образования.

Воспитание – в широком социальном смысле – передача накопленного опыта от старшего поколения к младшему. //Подласый И.П. «Педагогика», М., 2002. – С.18.

Воспитание – процесс взаимодействия человека с окружающей средой (в том числе и с воспитателем), обеспечивающий усвоение им определенных норм и способов поведения в обществе. // Хуторской В.А. «Современная дидактика», М., 2001. – С.32.

Воспитание - это культуросообразный, социально ориентированный педагогический процесс, направленный на приобщение ребенка к ценностям культуры, овладение им социальным опытом, развитие ценностно-смысловой сферы его сознания, становление личности и индивидуальности.

Воспитание – это процесс целенаправленной и сознательно контролируемой социализации. //Сластенин В.А. «Педагогика», М., 2003. – С.128.

Воспитание – это специально организованная деятельность педагогов и воспитанников для реализации целей образования в условиях педагогического процесса. //Сластенин В.А. «Педагогика», М., 2003. – С.86.

Воспитание (в узком смысле) – специфический процесс формирования социальных и духовных отношений (идеологических, политических, нравственных, эстетических и др.). // Харламов И.Ф. «Педагогика», С.94.

Воспитание (в широком смысле) – целенаправленный и сознательно осуществляемых педагогический процесс организации и стимулирования разнообразной деятельности формируемой личности по овладению общественным опытом: знаниями, практическими умениями и навыками,

способами творческой деятельности, социальными и духовными отношениями. // Харламов И.Ф. «Педагогика», С.94.

Воспитание (как категория педагогики) - это целенаправленная деятельность, призванная формировать у детей систему качеств личности, взглядов и убеждений. Или: это решение какой-либо конкретной воспитательной задачи. // Рос.Пед.Энц., 1993,Т.1. - С.165.

Воспитание (как социальное явление) – передача накопленного производственного, социального и духовного опыта последующим поколениям и подготовка их к жизни. // Харламов И.Ф. «Педагогика», С.12.

Воспитание (как социальное явление) – это целенаправленное создание условий (материальных, духовных, организационных) для развития человека. Или: это воздействие на личность общества в целом. // Рос.Пед.Энц., Т.1. - С.165.

Воспитание (с социально-культурной точки зрения) – это объективный социальный механизм передачи между поколениями жизненно важного опыта. //Лихачев Б.Т. «Педагогика», М., 1999. – С.20.

Воспитатель — работник образовательного учреждения, в чьи должностные обязанности входит: планирование и организация жизнедеятельности воспитанников; проведение повседневной работы, обеспечивающей создание условий для их социально-психологической реабилитации, социальной и трудовой адаптации; проведение коррекционно-развивающей работы на основе изучения индивидуальных особенностей учащихся; проведение мероприятий, способствующих их развитию

Воспитательная система – система, объединяющая комплекс воспитательных целей; людей, их реализующих в процессе целенаправленной деятельности; отношений, возникающих между ее участниками; освоенную среду и управленческую деятельность. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.169.

Воспитывающее обучение – обучение, при котором достигается органическая связь между приобретением учащимися знаний, умений, навыков, усвоением опыта творческой деятельности и формированием

эмоционально-ценностного отношения к миру, друг к другу, к усваиваемому учебному материалу. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.171.

Воспоминание — (припоминание) - воспроизведение по памяти какой-либо ранее воспринятой информации. Один из основных процессов памяти.

Восприятие — процесс приема и переработки человеком различной информации, поступающей в мозг через органы чувств. Завершается формированием образа

Временный коллектив – организованное объединение учащихся, создающееся в детских оздоровительных лагерях, лагерях труда и отдыха, в туристических и экспедиционных группах, отрядах и т.д. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.174.

Всестороннее развитие личности – гуманистический идеал воспитания. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.177.

Вспомогательная школа – специальное учебно-воспитательное учреждение для умственно отсталых детей. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.177.

Галлюцинации — нереальные, фантастические образы, возникающие у человека во время болезней, влияющих на состояние его психики.

Генетическая психология — отрасль психологической науки, изучающая происхождение психических явлений в развитии, устанавливающий их происхождение и законы преобразования по мере развития.

Генетический метод — метод изучения психических явлений в развитии, устанавливающий их происхождение и законы преобразования по мере развития.

Гениальность — высший уровень развития у человека каких-либо способностей, делающий его выдающейся личностью в соответствующей области или сфере деятельности.

Генотип — совокупность генов или каких-либо качеств, полученных человеком в наследство от своих родителей.

Гештальт — структура целое, система.

Гештальт-психология — направление психологических исследований, возникшее в Германии в начале XX в. в период открытого кризиса психологической науки. В противоположность ассоцианизму гештальт-психология утверждала приоритет структуры, или целостности, в организации психических процессов, законах динамике их протекания.

Гигиена детей и подростков – раздел гигиены, изучающий влияние различных факторов окружающей среды на организм ребенка и разрабатывающий гигиенические нормативы, направленные на охрану и укрепление здоровья, гармоническое развитие и совершенствование функциональных возможностей организма детей и подростков. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.210.

Гигиена учебных занятий – система оптимальных, научно обоснованных требований к организации учебного процесса – нормирование умственных и физических нагрузок, рациональная организация уроков (в т.ч. трудового обучения и физического воспитания), чередование видов учебной работы в течение дня, недели, учебного года. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.210.

Гимназия (греч.) — среднее общеобразовательное учебное заведение гуманитарно-филологического направления.

Гипноз — вызванное внушающим воздействием временное отключение сознания человека или снятие сознательного контроля над собственным поведением.

Гипотеза (от греч. – основание, предположение) – научно обоснованное допущение или предположение, истинное значение которого неопределенно; форма развития науки. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.213.

Гомеостаз — нормальное состояние равновесия органических и других процессов в живой системе.

Готовность к школьному обучению – совокупность морфофизиологических и психологических особенностей ребенка старшего дошкольного возраста, обеспечивающая успешный переход к

систематическому организованному школьному обучению. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.223.

Гражданское воспитание – формирование гражданственности как интегративного качества личности, позволяющего человеку ощущать себя юридически, социально, нравственно и политически дееспособным. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.224.

Грамотность – определенная степень владения человеком навыками чтения и письма в соответствии с грамматическими нормами родного языка. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.227.

Грезы — фантазии и мечты человека, рисующие в его воображении приятные, желаемые картины будущей жизни.

Группа — совокупность людей, выделенная на основе какого либо одного или нескольких общих для них признаков.

Группа социальная – относительно устойчивая совокупность людей, связанных системой отношений, регулируемых общими ценностями и нормами. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.237.

Групповая динамика — направление исследований в социальной психологии, в котором изучается процесс возникновения, функционирования и развития разных групп.

Гуманистическая педагогика – направление в современной теории и практике воспитания, возникшее в 50-х – 60-х гг. XX века в США; в центре внимания – уникальная целостная личность, которая стремится к максимальной реализации своих возможностей (самоактуализации). // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.239.

Гуманистическая психология — отрасль психологии (перв. пол. XX в.), в которой человек рассматривается как высшее духовное существо, ставящее перед собой цель самосовершенствования и стремящееся к ее достижению. Основоположниками считаются американские ученные Г. Оллпорт, А. Маслоу и К. Роджерс.

Гуманитаризация образования – система мер, направленная на приоритетное развитие общекультурных компонентов в содержании образования. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.239.

Дальтон-план – система индивидуализированного обучения, возникшая в 1905 г. в г.Долтон, шт.Массачусетс, США, автор Елена Паркхерст; ученикам предоставлялась свобода как в выборе занятий, очередности изучения различных учебных предметов, так и в использовании своего рабочего времени; выполнение работы фиксировалось в учетных карточках. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.243.

Девиантное поведение — один из видов отклоняющегося поведения, связанный с нарушением соответствующих возрасту социальных норм и правил поведения, характерных для микросоциальных отношений (семейных, школьных) и малых половозрастных групп. Данный тип поведения возможно называть антидисциплинарным.

Девиация — отклонение. Одна из сторон явления изменчивости, которое присуще как человеку, так и окружающему его миру. Характеризуется как трудновоспитуемость подростка, не соблюдение им норм и правил, установленных в обществе. Негативные формы девиаций: пьянство и алкоголизм, токсикомания и наркомания, проституция, суицид, правонарушения и преступность.

Дедукция (от лат. - выведение) – переход от общего знания о предметах данного класса к единичному (частному) знанию об отдельном предмете класса. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.248.

Дезадаптация социальная — состояние ребёнка, когда отмечается полная утрата интереса к учёбе, пребыванию в школьном коллективе, уход в асоциальные компании, увлечение спиртными напитками, наркотиками.

Дезадаптация школьная — состояние ребёнка, когда наряду с возрастающими трудностями в обучении на первый план выступают нарушения поведения, выраженные в виде конфликтов с педагогами, одноклассниками, пропусков занятий.

Действие – структурная единица деятельности (С.Л.Рубинштейн, А.Н.Леонтьев); произвольный преднамеренный акт, направленный на достижение осознаваемой цели.

Действие – структурная единица деятельности, направленная на достижение осознаваемой цели. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.248.

Декомпенсация учебная — состояние ребёнка, характеризующееся возникновением затруднений в изучении одного или нескольких предметов при сохранении общего интереса к школе.

Делинквентное поведение — характеризуется как повторяющиеся асоциальные (антисоциальные) поступки детей и подростков, которые складываются в определённый устойчивый стереотип действий, нарушающих правовые нормы, но не влекущих уголовной ответственности из-за их ограниченной общественной опасности или не достижения ребёнком возраста, с которого начинается уголовная ответственность.

Деловая игра – форма обучения, в которой моделируются предметный и социальный аспекты содержания профессиональной деятельности. Одна из ведущих форм контекстного обучения. В деловой игре развертывается квазипрофессиональная деятельность обучающихся на имитационно-игровой модели, отражающей содержание, технологии и динамику профессиональной деятельности специалистов, ее целостных фрагментов.

Деменция — слабоумие как следствие недоразвития высших психических функций.

Демонстрация (от лат. - показывание) наглядных пособий, опытов – наглядный метод обучения, использование которого обеспечивает направленность внимания учащихся на существенные (а не случайно обнаруженные) характеристики изучаемых предметов, явлений, процессов. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.251.

Депрессия — состояние душевного расстройства, подавленности, характеризующееся упадком сил и снижением активности.

Депривация — психическое состояние, возникающее в результате длительного ограничения возможностей человека для удовлетворения в достаточной мере его основных психических потребностей; характеризуется выраженными отклонениями в эмоциональном и интеллектуальном развитии, нарушением социальных контактов. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.251.

Дескулизация (от англ. – «обесшколивание») – концепция упразднения школы как социального института и замены ее нетрадиционными формами социализации молодежи; выдвинута в 60-х – 70-х гг. XX века в США, Великобритании, Бразилии. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.252.

Детские дома – воспитательные учреждения для детей-сирот, оставшихся без попечения родителей вследствие их болезни, смерти, лишения родительских прав. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.255.

Детские игры – занятия, действия, формы общения детей, не носящие обязательного характера, доставляющие чувство радости, удовольствия от достижения игрового результата. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.256.

Детский церебральный паралич (ДЦП) — заболевание головного мозга, при котором вследствие поражения двигательных центров мозга наблюдаются различные психомоторные нарушения (плохая координация движений, паралич конечностей).

Детство — детский возраст, детские годы; возраст от рождения человека до его совершеннолетия.

Дефект — физический или психический недостаток, вызывающий нарушение нормального развития ребёнка.

Деятельность – динамическая система взаимодействий субъекта с окружающим миром. // Хуторской В.А. «Современная дидактика», М., 2001. – С.59.

Деятельность – целенаправленное преобразование человеком природной и социальной действительности. В педагогике в качестве основных выделяют игровую, учебную и трудовую деятельность. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.264.

Деятельность – форма общественно-исторического бытия людей, целенаправленное преобразование ими природной и социальной действительности. Деятельность превращает некоторый исходный материал в продукт; осуществляется субъектом, включает в себя цель, средство, сам процесс преобразования и его результат; – активное взаимодействие человека с окружающей действительностью, в ходе которого человек выступает как субъект, целенаправленно воздействующий на объект и удовлетворяющий таким образом свои потребности. Всякая деятельность состоит из ряда актов – действий или поступков, основанных на тех или иных побуждениях или мотивах и направленных на определенную цель (С.Л. Рубинштейн). Понятие деятельности необходимо связано с понятием мотива. Деятельности без мотива не бывает. Деятельность осуществляется совокупностью действий, подчиняющихся частным целям, которые могут выделяться из общей цели. Роль общей цели выполняет осознанный мотив (А.Н. Леонтьев).

Деятельность педагогическая – особый вид социальной деятельности, направленной на передачу от старших поколений младшим накопленных человечеством культуры и опыта, создание условий для их личностного развития и подготовку к выполнению определенных социальных ролей в обществе. //Сластенин В.А. «Педагогика», М., 2003. – С.24.

Диалог – единица общения, исходная «клеточка» порождения и развития речи и мышления человека. Каждая реплика диалога (высказывание) – единица речи индивида – имеет предметную отнесенность (реплика о чем-то) и социальный характер (обращена к партнеру), регулируется микросоциальными отношениями между партнерами; может осуществляться также как обмен неречевыми «репликами» – поступками, действиями, бездействием, жестами, молчанием. Диалог связан с внутренней речью, накладывая отпечаток на ее структуру и таким образом на сознание в целом.

Дидактика - (с греч. - поучающий) – научная дисциплина, которая занимается исследованием теоретических и методических основ обучения. // Харламов И.Ф. «Педагогика», С.132.

Дидактика – теория образования и обучения, отрасль педагогики. Предметом дидактики является взаимодействие преподавания и учения, обеспечивающее организованное усвоение учащимися содержания обучения.

Дидактика (от греч. – поучающий, относящийся к обучению) – теория образования и обучения, отрасль педагогики. Предметом дидактики является обучение как средство образования и воспитания человека. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.265.

Дидактические игры – специально создаваемые или приспособленные для целей обучения игры. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.269.

Дидактогения — негативное психическое состояние учащегося, вызванное нарушением педагогического такта (акцент внимания на дефект) со стороны педагога (воспитателя, тренера). // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.271.

Директор школы – главное административное лицо школы, несет персональную ответственность за всю работу. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.273.

Дисграфия — нарушение письма; выражается в замене букв, в пропуске и перестановке букв и слогов, в слиянии слов вследствие недоразвития устной речи и фонематического слуха.

Дискуссия (от лат. – рассмотрение. исследование) – 1. способ организации совместной деятельности с целью интенсификации процесса принятия решения в группе. 2. Метод обучения, повышающий интенсивность и эффективность учебного процесса за счет активного включения обучаемых в коллективный поиск истины. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.273.

Дисморфобия — болезненное переживание своего физического несовершенства, недостатков внешности.

Дистанционное образование (ДО) – форма образования, отличающаяся преимущественно разделенным во времени и пространстве опосредованным учебными текстами общением обучающих и обучающихся. Руководство обучением осуществляется посредством установочных лекций и инструктивных материалов, рассылаемых обучающимся тем или иным

способом, а также в ходе периодических очных контактов обучающих и обучающихся.

Дисциплина – качественная характеристика порядка, организованности той или иной общности, сфере жизнедеятельности людей, отражающая соответствие их поведения сложившимся в обществе нормам права, морали или уставным требованиям какого-либо учреждения. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.274.

Дифференциация обучения (от лат. - разница) – форма организации учебной деятельности школьников, при которой учитываются их склонности, интересы и проявившиеся способности. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.276.

Документация школьная – источник первичной информации о состоянии дел в общеобразовательной школе. 1. Документы учебно-педагогической деятельности (планы); 2. Документы статистической отчетности и делопроизводства. 3. Документы финансово-хозяйственной деятельности. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.281.

Домашние задания – форма самостоятельной работы учащихся, организуются учителем с целью закрепления и углубления знаний, полученных на уроке, а также для подготовки к восприятию нового учебного материала, а иногда и для самостоятельного решения посильной познавательной задачи; составная часть процесса обучения. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.283.

Доступность обучения – один из принципов обучения; соответствие содержания, объема изучаемого материала, методов и организационных форм обучения возрастным и индивидуальным возможностям учащихся, имеющимся у них знаниям и представлениям, условиям обучения. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.287.

Естественное воспитание – педагогическая концепция, определяющая целью воспитания содействие естественному развитию ребенка. Понятие введено Ж.Ж.Руссо в романе «Эмиль, или о воспитании», 1762 г. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.305.

Естественный эксперимент – метод психолого-педагогического исследования; эксперимент. Включенный незаметно для испытуемого в его игровую, трудовую или учебную деятельность. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.305.

Желание — состояние актуализированной, т.е. начавшей действовать, потребности, сопровождаемое стремлением и готовностью сделать что-либо конкретное для ее удовлетворения.

Забывание — процесс памяти, связанный с утратой следов прежних воздействий и возможности их воспроизведения.

Задатки — предпосылки к развитию способностей. Могут быть врожденными и приобретенными при жизни.

Задатки – это анатомо-физиологические особенности организма, главным образом центральной нервной системы, являющиеся предпосылками формирования способностей. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.317.

Задача познавательная – учебное задание, предлагающее поиск новых знаний, способов, умений и стимуляцию активного использования в обучении связей, отношений, доказательств. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.317.

Задержка психического развития (ЗПР) — особый тип аномалии, проявляющийся в нарушении нормального темпа психического развития ребёнка.

Закон – необходимое, существенное, устойчивое. Повторяющееся отношение между различными явлениями. // Хуторской В.А. «Современная дидактика», М., 2001. – С.70.

Закономерности обучения – устойчиво повторяющиеся связи между типичными педагогическими фактами, явлениями, событиями. // Хуторской В.А. «Современная дидактика», М., 2001. – С.73.

Закономерности обучения – это объективные, существенные, устойчивые, повторяющиеся связи между составными частями, компонентами процесса обучения. //Пидкасистый И.П. «Педагогика», 1995. – С.176.

Закономерности обучения – это проявления основных законов дидактики, находят свое отражение в дидактических принципах и вытекающих из них педагогических правилах. // Хуторской В.А. «Современная дидактика», М., 2001. – С.71.

Замещение - (сублимация) - один из защитных механизмов, представляющих собой подсознательную замену одной, запретной или практически не достижимой, цели на другую, разрешенную или более доступную, способную хотя бы частично удовлетворить актуальную потребность.

Замкнутость — нарушение, которое вызывается застенчивостью и проявляется в трудностях установления эмоциональных контактов, отношений с окружающими людьми.

Запоминание — один из процессов памяти, обозначающий введение в память вновь поступающей информации.

Запущенность педагогическая – устойчивые отклонения от нормы в нравственном сознании и поведении детей и подростков, обусловленные отрицательным влиянием среды и ошибками в воспитании. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.325.

Заражение — психологический термин, обозначающий бессознательную передачу от человека к человеку каких-либо эмоций, состояний, побуждений

Зарядка – это утренняя гигиеническая гимнастика; регулярное выполнение комплексов физических упражнений, направленное на укрепление здоровья и повышение настроения учащихся. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.326.

Здоровый образ жизни – это интегративное понятие, включающее в себя целый ряд определенных знаний, правил и ценностей о здоровьесбережении и здоровьесберегающей среде, соблюдение которых дает возможность каждому человеку, любого возраста, положения и статуса укреплять, восстанавливать, поддерживать свое здоровье в здоровом биоритме

как можно дольше (по количеству лет), что способствует активной и позитивной жизнедеятельности личности для полноценной самореализации в современных условиях.

Здоровье - состояние полного физического, духовного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов.

Здоровье детей – состояние организма, характеризующееся его уравновешенностью с окружающей средой и отсутствием каких-либо болезненных изменений. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.328.

Знания – понимание, сохранение в памяти и умение воспроизводить основные факты науки и вытекающие из них теоретические обобщения (понятия, правила, законы, выводы и т.д.). // Харламов И.Ф. «Педагогика», С.155.

Знания – результат процесса познания индивидом действительности; адекватное ее отражение в сознании человека в виде представлений, понятий, суждений, теорий.

Зона ближайшего развития – понятие, обозначающее реально имеющиеся у обучающегося возможности, которые могут быть раскрыты и использованы для его развития при минимальной помощи со стороны обучающего (Л.С. Выготский); в широком смысле – будущий результат, еще находящийся в процессе становления, «завтрашний день» в психическом развитии человека.

Игра – форма организации поведения и деятельности человека в условных ситуациях, посредством которой воссоздается и усваивается общественный опыт, фиксированный в социально закрепленных способах действий и поступках людей, в предметах культуры, науки и производства. Этим обусловлено использование разного рода игр – деловых, инновационных, организационно-деятельностных и др. – в системе общего и профессионального образования.

Игровая терапия – метод лечебно-педагогического воздействия на детей и взрослых, страдающих различными эмоциональными нарушениями, страхами, неврозами и др. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.337.

Идеал – это осмысление и эмоциональное принятие наивысшего совершенства в чем-нибудь, то, что становится целью деятельности, жизненным стремлением личности. // Харламов И.Ф. «Педагогика», С.463.

Идентификация — логическая операция, установление равнозначности объектов, условий на основе знаний существенных признаков и их сопоставления.

Идиотия — глубокая степень выраженности умственной отсталости.

Изменчивость — одна из важнейших черт детской личности, которая сказывается как в отдельных чертах и во всей личности.

Импульсивность — это особенность поведения человека заключающаяся в склонности действовать по первому побуждению под влиянием обстоятельств или эмоций.

Индивид – отдельный представитель человеческого рода безотносительно к его качествам // Харламов И.Ф. «Педагогика», С.70.

Индивидуализация обучения – организация учебного процесса с учетом индивидуальных особенностей учащихся; позволяет создать оптимальные условия для реализации потенциальных возможностей каждого ученика. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.359.

Индивидуальность – неповторимое своеобразие отдельного человека, совокупность только ему присущих особенностей. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.361.

Индивидуальность – это набор уникальных черт и особенностей, которые отличают одного индивида от всех остальных; своеобразие личности и психики человека.

Индивидуальность – это то особенное, чем отличается один человек от другого, одна личность от другой, что придает ей своеобразную красоту и

неповторимость и обусловливает специфический стиль ее деятельности и поведения. // Харламов И.Ф. «Педагогика», С.70.

Индивидуальные особенности – многообразие мыслей, чувств, проявлений воли, потребностей, мотивов, желаний, интересов, привычек, настроений, переживаний, качеств перцептивных процессов, интеллекта, склонностей отдельного человека. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.361.

Индивидуальный подход в воспитании – это осуществление педагогического процесса с учетом индивидуальных особенностей учащихся (темперамента и характера, способностей и склонностей, мотивов и интересов и др.), в значительной степени влияющих на их поведение в различных жизненных ситуациях. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.361.

Инициатива — проявление человеком активности, не стимулированной извне и неопределяемой не зависящими от него обстоятельствами.

Инновации в образовании – новшества, нововведения в процессе обучения и воспитания с целью активизации учебно-познавательной деятельности учащихся и формирования у них творческого, креативного мышления.

Инсайт (озарение, догадка) — неожиданное для самого человека, внезапное нахождение решения какой-либо проблемы, над которой он долго и настойчиво думал.

Инстинкт — врожденная, малоизменяемая форма поведения, обеспечивающая приспособление организма к типичным условиям его жизни.

Интеллект — совокупность умственных способностей человека и некоторых высших животных, например, человекообразных обезьян.

Интерактивность – характеристика процесса обмена информацией, идеями, мнениями между субъектами образовательного процесса (тьютором и обучающимися, обучающимися между собой); может быть как непосредственным, вербальным диалогом, так и опосредованным диалогически организованным (интерактивным) письменным текстом, включая работу в реальном режиме времени в сети Интернет.

Интеракция — взаимодействие.

Интерес — эмоционально окрашенное, повышенное внимание человека к какому-либо объекту или явлению.

Интериоризация — переход из внешней для организма среды во внутреннюю. Применительно к человеку И. Означает превращение внешних действий с материальными предметами во внутренние, умственные, оперирующие символами. Согласно культурно-исторической теории формирования высших психических функций И. Является основным механизмом их развития.

Интерференция — нарушение нормального хода одного процесса вмешательством другого.

Интроверсия — обращенность сознания человека к самому себе; поглощенность собственными проблемами и переживаниями, сопровождаемая ослаблением внимания к тому, что происходит вокруг. И. Является одной из базовых черт личности.

Интроспективная психология — отрасль психологических исследований, существовавшая в основном в XX в Основным методом исследования в И.п. была интроспекция.

Интроспекция — метод познания психических явлений путем самонаблюдения человека, т.е. внимательного изучения самим человеком того, что происходит в его сознании при решении разного рода задач.

Интуиция — способность быстро находить верное решение задачи и ориентироваться в сложных жизненных ситуациях, а также предвидеть ход событий.

Инфантилизм — проявление детских черт в психологии и поведении взрослого человека.

Инфантилизм — сохранение в организме, психике и поведении человека особенностей и черт характера присущих более ранней детской стадии развития // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.374.

Исправительно-трудовая педагогика (пенитенциарная)– отрасль педагогической науки, изучающая организованную деятельность по исправлению лиц, совершивших уголовное преступление и осужденных к различным видам наказания, как связанных, так и не связанных с лишением свободы. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.382.

Исследование в педагогике – процесс и результат научной деятельности, направленной на получение общественно значимых новых знаний о закономерностях, структуре, механизме обучения и воспитания, теории и истории педагогики, методике организации учебно-воспитательной работы, ее содержании, принципах, методах и организационных формах // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.384.

Исследовательский метод обучения – организация поисковой, познавательной деятельности учащихся путем постановки учителем познавательных и практических задач, требующих самостоятельного творческого решения. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.386.

Истерия — функциональное нервно-психическое состояние, проявляющееся в изменении характера и поведения, в стремлении быть в центре внимания; повышенная внешняя чувственная окраска переживаний.

История педагогики – область науки, изучающая историческое развитие образовательной практики и педагогического знания в их единстве, а также во взаимосвязи с современными проблемами образования и педагогических наук. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.392.

Йена-план – система организации работы школы, сочетающая индивидуализацию учебно-воспитательного процесса с коллективной деятельностью учащихся; разработана в 1920-х гг. профессором Йенского университета (ФРГ) Петером Петерсоном // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.403.

Качество образования – соответствие полученного образования определенным потребностям, требованиям, стандартам, ожиданиям. Представляет собой совокупность качеств: контингента обучающихся, преподавателей; содержания образования; условий организации обучения;

используемых педагогических технологий; образовательного процесса. Главным критерием оценки качества образования специалиста является соответствие его личностных, профессиональных и деловых характеристик потребностям жизни, включая потребности самого специалиста, производства и общества.

Классно-урочная система обучения – организация учебного процесса, при которой учащиеся группируются в отдельные классы в соответствии с возрастом и уровнем знаний; основной формой обучения является урок. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.444.

Классный руководитель – педагог, занимающийся организацией, координацией и проведением внеурочной воспитательной работы в классе (коллективе учащихся). // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.444.

Климат социально-психологический — общая социально-психологическая характеристика состояния малой группы, в особенности человеческих взаимоотношений, сложившихся в ней.

Когнитивная психология — одно из современных направлений исследований в психологии, объясняющее поведение человека на основе знаний и изучающее процесс и динамику их формирования.

Коллектив — высокоразвитая малая группа людей, отношения в которой строятся на позитивных нормах морали. К. Обладает повышенной эффективностью в работе, проявляющейся в форме сверх аддитивного эффекта.

Коллектив (от лат. - собирательный) – социальная общность людей, объединенных на основе общественно значимых целей, общих ценностных ориентаций, совместной деятельности и общения // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.450

Коллектив воспитательный – состоит из двух взаимосвязанных, относительно самостоятельных коллективов – воспитанников (учащихся) и воспитателей (педагогов, родителей, шефов) // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.450.

Коллектив воспитательный – это такое объединение учащихся, жизнь и деятельность которого мотивируются здоровыми социальными устремлениями, в котором хорошо функционируют органы самоуправления, а межличностные отношения характеризуются высокой организованностью, ответственной зависимостью, стремлением к общему успеху, богатством духовных отношений и интересов, что обеспечивает свободу и защищенность каждой личности // Харламов И.Ф., «Педагогика», С.354

Коллектив детский или ученический – по отношению к педагогическому коллективу выступает в качестве цели, объекта и инструмента воспитания; по отношению к детям – среда их обитания. Личностного самоутверждения, творческого самовыражения и самореализации // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.450.

Коллективизм – нравственный принцип, утверждающий приоритет интересов и целей коллектива над устремлением индивида и характеризующий высокий уровень групповой сплоченности // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.451.

Коммуникации — контакты, общение, обмен информацией и взаимодействие людей друг с другом.

Компенсация — способность человека избавляется от переживаний по поводу собственных недостатков (см. Комплекс неполноценности) за счет усиленной работы над собой и развития других положительных качеств. Понятие К. Введено А. Адлером.

Компенсация - это сложный, многоаспектный процесс перестройки или замещения нарушенных или недоразвитых психофизиологических функций организма.

Компетентностный подход – интегративная основа модели открытого дистанционного образования, предполагающая опору на понятие «компетентность специалиста» в качестве «единицы» измерения результатов образовательного процесса; обоснование компонентов компетентности; использование конкретных критериев оценки их сформированности,

свидетельствующих об уровне профессионализма человека; выстраивание некоторых обоснованных уровней компетентности из всех характеристик ее компонентов. Это позволяет задать «лестницу» профессионального роста студентов и выстраивать образовательные программы в соответствии с уровнями их компетентности.

Компетентность: – интегративная характеристика, выраженная в способности человека осуществлять конкретную производственную деятельность в рамках принятых стандартов; – уровень владения человеком технологиями профессиональной деятельности, а также наличие соответствующих этой деятельности качеств личности внепредметного характера (ответственности, самостоятельности, способности принятия индивидуальных и совместных решений, творческого подхода к делу, умения постоянно учиться, гибкости теоретического и профессионального мышления, коммуникативности и др.).

Комплекс неполноценности — сложное состояние человека, связанное с недостатком каких-либо качеств (способностей, знаний, умений и навыков), сопровождаемое глубокими отрицательными эмоциональными переживаниями по этому поводу.

Компьютеризация обучения – многоцелевое использование в учебном процессе компьютера как одного из компонентов информационных технологий // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.460.

Конвергенция — сведение зрительных осей глаз на каком-либо объекте или в одну точку зрительного пространства.

Константность восприятия — свойство воспринимать объекты и видеть их относительно постоянными по величине, форме и цвету в изменяющихся физических условиях восприятия.

Консультация – дополнительная помощь преподавателя учащимся в усвоении предмета // С.И.Ожегов, Словарь русского языка, М., 1982. – С.258.

Контекст – система внутренних и внешних факторов и условий поведения и деятельности человека в конкретной ситуации, определяющая

смысл и значение этой ситуации как целого и входящих в него компонентов. Внутренний контекст составляет совокупность индивидуальных особенностей, отношений, знаний и опыта человека; внешний – социокультурных, предметных, пространственно-временных и иных характеристик ситуации действия и поступка. Контекст профессионального будущего, задаваемый в обучении, наполняет познавательную деятельность студентов личностным смыслом, обусловливает высокий уровень их активности, познавательной и профессиональной мотивации.

Контекстное обучение – обучение, в котором на языке наук и с помощью всей системы форм, методов и средств обучения, традиционных и новых, моделируется предметное и социальное содержание усваиваемой обучающимися профессиональной деятельности. Включает формы собственно учебной, квазипрофессиональной и учебнопрофессиональной деятельности, организуемой с помощью семиотических, имитационных и игровых (социальных) обучающих моделей.

Контент-анализ — метод психологического изучения различных текстов, позволяющий по их содержанию судить о психологии создателей этих текстов.

Контрольная работа – одна из форм проверки и оценки усвоенных знаний, получения информации о характере познавательной деятельности, уровне самостоятельности и активности учащихся в учебном процессе, об эффективности методов, форм и способов учебной деятельности // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.467.

Конфликт – предельно обостренное противоречие, связанное с острыми эмоциональными переживаниями // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.467.

Концепция – система взглядов на что-либо; основная мысль. // С.И.Ожегов, Словарь русского языка, М., 1982. – С.260.

Концепция курса (лат. concepcio – понятие, взгляд, замысел): в гуманитарном знании концепцией можно считать любую целостную идею,

которая может выступать в качестве интеллектуального инструмента для принятия решений, изменения поведения, управления деятельностью.

Коррекционное воспитание — создание условий для приспособления жизни в социуме, преодоления или ослабления недостатков или дефектов развития отдельных категорий людей в специально созданных для этого организациях.

Коррекционно-педагогическая деятельность – сложное психофизиологическое и социально- педагогическое явление, охватывающее весь образовательный процесс, выступающий как единая педагогическая система, куда входят объект и субъект педагогической деятельности, её целевой, содержательной, операционно-деятельностный и оценочно-результативный компоненты.

Коррекция — система специальных и общепедагогических мер, направленных на ослабление или преодоление недостатков психофизического развития и отклонений в поведении у детей и подростков.

Критерии психического здоровья: осознание и чувство непрерывности, постоянства и идентичности своего физического и психического «Я»; чувство постоянства и идентичности переживаний в однотипных ситуациях; критичность к себе и своей собственной психической продукции (деятельности) и ее результатам; соответствие психических реакций (адекватность) силе и частоте средовых воздействий, социальным обстоятельствам и ситуациям; способность самоуправления поведением в соответствии с социальными нормами, правилами, законами; способность планировать собственную жизнедеятельность и реализовывать эти планы; способность изменять способ поведения в зависимости от смены жизненных ситуаций и обстоятельств.

Кружковая работа – деятельность самодеятельных объединений учащихся; форма внеурочной и внешкольной работы, направленная на углубление знаний школьников, развитие способностей, удовлетворение их

творческих интересов и склонностей, приобщение к общественно-полезному труду и организацию досуга и отдыха // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.478.

Культура поведения – совокупность сформированных, социально значимых качеств личности, повседневных поступков человека в обществе, основанных на нормах нравственности, этики // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.487.

Культура речи – владение нормами устного и письменного литературного языка, а также умение использовать выразительные языковые средства в разных условиях общения в соответствии с целями и содержанием речи // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.487.

Культурно-историческая теория развития высших психических функций — теория, объясняющая процесс формирования и развития высших психических функций человека на основе культурных и общественно — исторических условий существования людей. Разработана в 1920-1930 гг. Л.С.Выготским.

Лабораторные занятия (работы) – один из видов самостоятельной практической работы и исследования учащихся с целью углубления и закрепления теоретических знаний, развития навыков самостоятельного экспериментирования // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.490.

Лекция – систематическое, последовательное, монологическое изложение учителем (преподавателем, лектором) учебного материала, как правило, теоретического характера // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.499.

Лекция-навигатор – лекция, предметом которой является согласование норм, правил, рамок совместной продуктивной деятельности обучающего и обучающихся.

Лекция-панель – лекция, в которой участвуют несколько высококвалифицированных экспертов, имеющих собственную точку зрения на решение обсуждаемой проблемы.

Лидер — член группы, чей авторитет, власть или полномочия безоговорочно признаются остальными членами малой группы, готовыми следовать за ним.

Лидерство — поведение лидера в малой группе. Приобретение или утрата им лидерских полномочий, осуществление им своих лидерских функций

Лицей (греч) — тип среднего или высшего учебного заведения. Название «лицей» принимают некоторые средние учебные заведения с углубленным изучением дисциплин по определенному профилю (физико-математическому, техническому и др.).

Личностное качество – закрепившееся и ставшее привычным отношение, которое определяет устойчивость поведения человека в любых изменяющихся условиях. // Харламов И.Ф. «Педагогика», С.322.

Личностно-ориентированный подход к образованию – создание психолого-педагогических условий реализации образовательной программы в соответствии с потребностями, интересами и субъектным опытом каждого обучающегося, овладение им собственно профессиональными и надпредметными способностями (мыслительными, творческими, рефлексивными, коммуникативными, социально-культурными), развитие как личности и индивидуальности.

Личность – относительно устойчивая совокупность психических свойств, как результат включения индивида в пространство межиндивидуальных связей. (в рамках системно - деятельностного подхода). // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.523.

Личность – человек, как участник историко-эволюционного процесса, выступающий носителем социальных ролей и обладающий возможностью выбора жизненного пути, в ходе которого им осуществляются преобразования природы, общества и самого себя. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.522.

Личность – это социальная характеристика человека, отражающая общественную сущность человека и обозначает совокупность его социальных

свойств и качеств, которые он вырабатывает у себя прижизненно. // Харламов И.Ф. «Педагогика», С.68.

Личность – это человек, обладающий определенным набором психологических свойств, на которых основываются его действия и поступки, имеющие значение для общества; внутреннее отличие одного человека от остальных.

Личность интуитивно-логического типа - это мыслители-теоретики, стремящиеся к новому знанию ради знания, их «научная жилка» подталкивает к построению более-менее правдоподобных концепций не только относительно мировых проблем, но и прозаических, будничных жизненных ситуаций.

Личность интуитивно-чувственного типа - это художественные натуры, высокочувствительные к эстетическим и этическим сторонам жизни, обладающие прирожденной эмпатией и высоким интересом к другому человеку. Они придают большое значение духовным исканиям, которые могут привести к глубокой и искренней религиозности.

Личность сенсорно-импульсивного типа - это тоже художники, однако с большей долей прагматизма, чем у интуитивно-чувственных, не склонные, в отличие от них, к сентиментальности и романтизму. Их художественное начало проявляется в мастерстве спонтанных и скоротечных коммуникаций и психомоторной одаренности.

Личность сенсорно-планирующего типа - это мыслители-практики, их ум избегает всего неясного, они всегда думают о деле, стремясь внести в него порядок, организованность и логическую последовательность. Склонны придерживаться социальных норм и стереотипов, особенно с их внешней, ритуальной стороны. Им свойственно серьезное и ответственное отношение к различным видам деятельности и общения, которые осознаются ими как выполнение определенных обязанностей, причем рационально обоснованных.

Логопедия – отрасль дефектологии, изучающая нарушения речи при нормальном слухе, пути их преодоления и предупреждения. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.526.

Локализация психических функций — (свойств и состояний человека) — представленность в структурах головного мозга человека места расположения там основных психических функций, состояний и свойств, их связь с конкретными анатомо-физиологическими отделами и структурами мозга.

Локальный — ограниченный, местный.

Локус контроля — понятие, характеризующее локализацию причин, исходя из которых человек объясняет свое собственное поведение и наблюдаемое им поведение других людей. Внутренний л.к. — это поиск причин поведения в самом человеке, а внешний л.к. - их локализация вне человека, в окружающей его среде. Понятие л.к. введено американским психологом Ю.Роттером.

Лонгитюдное исследование - длительное по времени своего проведения научное исследование процессов формирования, развития и изменения каких-либо психических или поведенческих явлений.

Любовь — высшее духовное чувство человека, богатое разнообразными эмоциональными переживаниями, основанное на благородных чувствах и высокой морали и сопровождаемое готовностью сделать все от себя зависящее для благополучия любимого человека.

Малая группа — небольшая по численности совокупность людей, включающая от 2-3 до 20-30 человека, занятых общим делом и имеющих прямые личные контакты друг с другом.

Медиа-образование – направление в педагогике, выступающее за изучение школьниками закономерностей массовой коммуникации (прессы, телевидения, радио, кино, видео и т.д.) с целью подготовки нового поколения к жизни в современных информационных условиях, к восприятию различной информации, научить человека понимать ее, осознавать последствия ее

воздействия на психику, овладевать способами общения на основе невербальных форм коммуникации с помощью технических средств. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.555.

Межпредметные связи в обучении – отражают комплексный подход к воспитанию и обучению, позволяют вычленить как главные элементы содержания образования, так и взаимосвязи между учебными предметами. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.562.

Меланхолик — человек, поведение которого характеризуется замедленной скоростью реакций на воздействующие стимулы, а также речевых, мыслительных, двигательных процессов.

Метод (греч. methodos – путь к чему-либо) – 1) способ достижения цели, определенным образом упорядоченная деятельность. Метод как средство познания есть способ воспроизведения в мышлении изучаемого объекта; 2) способ познания, исследования явлений природы и общественной жизни; 3) прием, система приемов в какой-либо деятельности.

Метод воспитания – это специфические способы и приемы воспитательной работы, которые используются в процессе организации разнообразной деятельности учащихся для развития у них соответствующей потребностно-мотивационной сферы, взглядов и убеждений, выработки навыков и привычек поведения, а также его коррекции и совершенствования с целью формирования личностных свойств и качеств. // Харламов И.Ф. «Педагогика», С.329.

Метод наблюдения - целенаправленное восприятие какого-либо педагогического явления, в процессе которого исследователь получает конкретный фактический материал. //Сластенин В.А. «Педагогика», М., 2003. – С.107

Метод наблюдения – целенаправленный и планомерный процесс сбора информации; изучение целостного объекта в его естественном функционировании. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.571.

Метод обучения – система последовательных взаимосвязанных действий учителя и учащихся, обеспечивающих усвоение содержания образования. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.566.

Метод обучения – упорядоченный способ организации совместной деятельности субъектов образовательного процесса [преподавателя (тьютора) и обучающегося или группы обучающихся], направленный на усвоение содержания образования, общее и профессиональное развитие личности будущего специалиста. Метод обучения характеризуется тремя признаками: обозначает цель обучения, способ усвоения, характер взаимодействия субъектов обучения

Метод обучения (с греч. – способ, путь) – способ обучающей работы учителя и организации учебно-познавательной деятельности учащихся по решению различных дидактических задач, направленных на овладение изучаемым материалом. // Харламов И.Ф. «Педагогика», С.198.

Методика исследования – комплекс теоретических и эмпирических методов, сочетание которых дает возможность с наибольшей достоверностью исследовать многофункциональный объект – образовательный процесс. //Сластенин В.А. «Педагогика», М., 2003. – С.106.

Методология – наука о методах о методах, рассматривающая внутренние механизмы, логику движения и организации знания. //Хуторской А.В. «Современная дидактика», СПб, 2001. - С.49.

Методология – область деятельности, функцией которой является создание и совершенствование интеллектуальных средств организации рефлексивных процессов (О.С. Анисимов).

Методология – учение о принципах построения, формах и способах научно-познавательной деятельности. //Сластенин В.А. «Педагогика», М., 2003. – С.93.

Методология – учение о структуре, логической организации, методах и средствах теоретической (мышление) и практической деятельности; система принципов и способов их организации.

Методология науки – совокупность тех исходных философских идей, которые лежат в основе исследования природных или общественных явлений и которые решающим образом сказываются на теоретической интерпретации этих явлений. // Харламов И.Ф. «Педагогика», С.31.

Методы исследования – приемы, процедуры и операции эмпирического и теоретического познания и изучения явлений действительности. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.570.

Методы объяснительно-иллюстративного обучения – способы организации совместной деятельности, направленные на передачу/присвоение знаний о мире.

Методы педагогического исследования – это сами способы изучения педагогических явлений, получения научной информации о них с целью установления закономерных связей, отношений и построения научных теорий. //Сластенин В.А. «Педагогика», М., 2003. – С.105.

Методы репродуктивного обучения – способы организации совместной деятельности, направленные на применение знаний для решения стандартных задач.

Мировоззрение - специфическая форма сознания человека, включающего в себя обобщенную систему его знаний, взглядов, убеждений и идеалов, в которых выражается его отношение к развитию природы и общества и которые определяют его общественно-политическую и нравственно-эстетическую позицию и поведение в различных сферах жизни. // Харламов И.Ф. «Педагогика», С.460

Мировоззрение – целостное представление о природе, обществе, человеке, находящее выражение в системе ценностей и идеалов личности, социальной группы, общества. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.575.

Младший школьный возраст – этап развития ребенка, соответствующий обучению в начальной школе (от 6-7 до 10-11 лет). // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.579.

Моделирование – исследование объектов познания на их заместителях – реальных или идеальных моделях; построение моделей реально существующих предметов и явлений, в частности образовательных систем. Под моделью при этом понимается система объектов или знаков, воспроизводящих некоторые существенные свойства системы-оригинала, прототипа модели.

Модель – это образ некоторой реальности, в котором выделены существенные для данного вида познания признаки.

Монотония (греч. monos - один, tonos - напряжение) – диагностируемое состояние сниженной работоспособности в результате выполнения однообразной работы.

Мораль – общая ценностная основа культуры, направляющая человеческую активность на утверждение самоценности личности, равенства людей в их стремлении к достойной и счастливой жизни. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.592.

Мотив - внутренняя устойчивая психологическая причина поведения или поступка человека.

Мотив достижения успеха — потребность добиваться успехов в разных видах деятельности, рассматриваемая как устойчивая личностная черта.

Мотив избегания неудачи — более или менее устойчивое стремление человека избегать неудач в тех ситуациях жизни, где результаты его деятельности оцениваются другими людьми. М.и.н. — черта личности, противоположная мотиву достижения успехов.

Мотивация - динамический процесс внутреннего, психологического ми физиологического управления поведением, включающий его инициацию, направление, организацию, поддержку.

Мотивировка — разумное обоснование, объяснение самим человеком его поступков, которое не всегда соответствует истине.

Музей школьный – форма внеурочной воспитательной работы. Создаются учащимися совместно с педагогами в результате собственной поисково-собирательской деятельности. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.599.

Музыкальное воспитание – процесс приобщения личности к музыкальной культуре общества с целью передачи опыта музыкальной деятельности. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.604.

Мышление – процесс познавательной деятельности человека, характеризующийся обобщенным и опосредованным отражением предметов и явлений действительности в их существенных свойствах, связях и отношениях. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.11.

Мышление — психологический процесс познания, связанный с открытием субъективно нового знания, с решением задач, с творческим преобразованием действительности.

Наблюдение - метод психологического исследования, рассчитанный на непосредственное получение нужной информации через органы чувств.

Наблюдение - метод психолого-педагогического исследования, состоящий в преднамеренном, систематическом и целенаправленном восприятии поведения с целью выявления его смысла и содержания. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.13.

Навык – действие, в составе которого отдельные операции стали автоматизированными в результате упражнения. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.15.

Навык - составной элемент умения, автоматизированное действие, доведенное до высокой степени совершенства. // Харламов И.Ф. «Педагогика», С.155

Навык — сформированное, автоматически осуществляемое движение, не требующее сознательного контроля и специальных волевых усилий для его выполнения.

Наглядно-действенное мышление — способ практического решения задач, предполагающий зрительное изучение ситуации и практические действия в ней с материальными предметами.

Наглядно-образное мышление способ практического решения задач, включающий наблюдение за ситуацией и оперирование образами составляющих ее предметов без практических действий с ними.

Надежность — качество научного метода исследования, позволяющее получать одни и те же результаты при повторном или много кратном использовании данного метода.

Наказание – выражается в неодобрении и отрицательной оценке действий и поступков личности, которые противоречат нормам и правилам поведения; смысл его заключается в том, чтобы развивать у школьников нравственное сознание и чувства, критичность к своему поведению и более требовательное отношение к себе // Харламов И.Ф. «Педагогика», С.343.

Намерение — сознательное желание, готовность что-либо сделать.

Направленность личности — понятие, обозначающее совокупность потребностей или мотивов личности, определяющих главное направление ее поведения.

Напряженность — состояние повышенного физического или психологического возбуждения, сопровождаемое неприятными внутренними чувствами и требующее разрядки

Народная педагогика – совокупность житейских представлений и практического опыта формирования личности в детском возрасте, существующих в форме пословиц, поговорок, сказок, преданий, а также воспитательных обычаев и традиций. // Харламов И.Ф. «Педагогика», С.26.

Народная педагогика – совокупность знаний и навыков воспитания, передающаяся в этнокультурных традициях, народном поэтическом и художественном творчестве, устойчивых формах общения и взаимодействия детей друг с другом и со взрослыми. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.20.

Наследственность – передача тех или иных черт, особенностей, признаков от предков к потомкам. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.23.

Настроение — достаточно продолжительный эмоциональный процесс невысокой интенсивности, образующий эмоциональный фон для протекающих психических процессов. Настроения принято отличать от аффектов, чувств и эмоций. По эмоциональному тону оно может быть ровным, пониженным, повышенным, тревожным и др.

Научение – процесс появления у человека психофизиологических и психических новообразований, приобретения индивидуального опыта в повторяющихся ситуациях поведения и деятельности. Научение может быть целенаправленным, специально организованным в процессах обучения, и непроизвольным, стихийным.

Невротизм - свойство человека. характеризующееся его повышенной возбудимостью, импульсивностью и тревожностью.

Негативизм — демонстративное противодействие человека другим людям, неприятие им разумных советов со стороны других людей. Часто встречается у детей в период возрастных кризисов.

Нейропсихология — отрасль психологической науки, изучающая связь психических процессов свойств и состояний с работой мозга.

Непрерывное образование — пожизненный процесс, обеспечивающий поступательное развитие творческого потенциала личности и всестороннее обогащение ее духовного мира.

Непрерывное образование – процесс развития человека как личности, субъекта деятельности и общения на протяжении всей его жизни в сети образовательных учреждений и путем самообразования. Оно является своего рода координатой жизнедеятельности человека, направленной на удовлетворение его образовательных потребностей, развитие общей и профессиональной культуры. Как педагогическая система непрерывное образование представляет собой целостную систему средств, способов и форм приобретения и углубления общей и профессиональной культуры,

предоставления каждому человеку возможности реализации собственной программы его получения.

Непрерывное педагогическое образование — пожизненный процесс, обеспечивающий поступательное развитие творческого потенциала личности педагога и всестороннее обогащение ее духовного мира.

Неуспеваемость – более низкий по сравнению с предусмотренным учебной программой уровень усвоения учащимися содержания образования, что является препятствием для дальнейшего обучения. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.43.

Норма — это некое идеальное образование, условное обозначение объективной реальности, некий среднестатистический показатель, характеризующий реальную действительность, но не существующий в ней. Всё что не соответствует норме обозначается термином «отклонение».

Нормальное поведение—взаимодействие ребёнка с микросоциумом, которое адекватно отвечает потребностям и возможностям его развития.

Нормы социальные - принятые в данном обществе или группе правила поведения. Регулирующие взаимоотношения людей.

Нравственное воспитание – представляет собой сознательно организуемый процесс включения учащихся в разнообразные виды учебной и внеклассной деятельности, формирования положительных моральных отношений к этой деятельности и выработки на этой основе соответствующих личностно-этических свойств и качеств. // Харламов И.Ф. «Педагогика», С.375.

Нравственность – качество человека, для которого нормы, правила и требования морали выступают как его собственные взгляды и убеждения, как глубоко осмысленные и привычные формы поведения. // Харламов И.Ф. «Педагогика», С.374.

Нравственность – совокупность сознания, навыков и привычек, связанных с соблюдением норм, правил и требований, которые предъявляются

к личности в различных сферах жизни и деятельности. // Харламов И.Ф. «Педагогика», С.372.

Обобщение— выделение общего из множества частных явлений. Перенос однажды сформированных знаний, умений и навыков на новые задачи и ситуации.

Образование – единый процесс физического и духовного формирования личности, процесс социализации, сознательно ориентированный на некоторые идеальные образы. На исторически обусловленные, более или менее четко зафиксированные в общественном сознании социальные эталоны. //Сластенин В.А. «Педагогика», М., 2003. – С.78.

Образование — процесс и результат усвоения личностью системы знаний, умений и навыков, отношений к явлениям природы и общественной жизни, обеспечивающий достижение соответствующего уровня ее развития на основе обучения, воспитания, самообразования и воздействия средств массовой информации.

Образование – процесс педагогически организованной социализации, осуществляемой в интересах личности и общества. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.62.

Образование – это культура индивида. // Гессен С.И. «Основы педагогики. Введение в прикладную философию». – М., 1995. – С.35.

Образование – это не только ценность, система или процесс; это результат, фиксирующий факт присвоения и государством, и обществом, и личностью всех тех ценностей, рождающихся в процессе образовательной деятельности, которые важны для экономического, нравственного, интеллектуального состояния каждого человека, всей цивилизации в целом. // Гершунский Б.С. «Философия образования для 21 века», М., 1999. – С.64.

Образование – это объем систематизированных знаний, умений, навыков, способов мышления, которыми овладел обучаемый. // Подласый И.П. «Педагогика», М., 1996. – С.25.

Образование (как результат) – овладение личностью определенной системой научных знаний, практических умений и навыков и связанный с ними тот или иной уровень развития ее умственно-познавательной и творческой деятельности, а также нравственно-эстетической культуры, которые в своей совокупности определяют ее социальный облик и индивидуальное своеобразие. // Харламов И.Ф. «Педагогика», С.134.

Образование (как социальное явление) – это относительно самостоятельная система, функцией которой является обучение и воспитание общества. //Сластенин В.А. «Педагогика», М., 2003. – С.82.

Образование (от русск. – создание образа) – это духовный облик человека, который складывается под влиянием моральных и духовных ценностей. // Бондаревская Е.В., КульневичС.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. Ростов-н/Д, 1999. – С.36.

Образование как процесс – синоним обучения. // Харламов И.Ф. «Педагогика», С.134.

Образование: – внутренне мотивированная, личностная активность человека как особая координата всей жизнедеятельности человека, направленная на созидание образа мира в себе посредством полагания себя в мир культуры, формирования систем отношений к природе, обществу, другим людям и к самому себе; осуществляется как в специально организованных образовательных учреждениях, так и в контексте социокультурной и профессиональной деятельности; – целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества, государства; – сфера социальной практики, основной функцией которой является наследование и расширенное воспроизводство духовной и интеллектуальной культуры. – процесс педагогически организованной социализации, осуществляемой в интересах личности и общества (Российская педагогическая энциклопедия).

Образованность — качество личности, характеризующее разносторонность ее знаний.

Образовательная диагностика – это процесс определения результатов образовательной деятельности учащихся и педагогов с целью выявления, анализа, оценивания и корректировки обучения. // Хуторской В.А. «Современная дидактика», М., 2001. – С.418.

Образовательная парадигма – принятая широким научно-педагогическим сообществом система социальных ценностей, теоретических идей, принципов, экспериментальных и обучающих моделей и методов, образ мысли теоретиков и практиков обучения и воспитания, определяющие позиции педагогов и обучающихся, цели и содержание образования, педагогические технологии и уклад жизни учебных заведений. Парадигма образования исторически изменяется под влиянием новых ценностей общества и личности, накопления противоречий в самой педагогической науке.

Образовательная программа (ОП) – в общепринятом смысле – это нормативный документ, в котором определены ценностно-целевые основания, раскрыто содержание образования и способы его освоения, предполагаемые результаты и формы их проверки. Иначе говоря, ОП – это проект реализации образовательных целей, включающий не только содержание, но и способы их достижения.

Образовательная среда **—** окружение, совокупность социальных и педагогических условий, обусловливающих уровень общего развития и образованности личности**.**

Образовательная среда – социальное и пространственно-предметное окружение человека, включая программы обучения, обеспечивающие и опосредующие его общекультурное и профессиональное развитие; система условий, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении человека, включая программы обучения, обеспечивающих и опосредующих его общекультурное и профессиональное развитие. Образовательная технология (В.В. Гузеев) – это система, состоящая из: модели исходного состояния учащегося; модели конечного состояния учащегося;

средств диагностики состояний учащегося; набора моделей обучения и критериев их выбора; механизма обратной связи.

Образовательные потребности — проявления нужды в интеллектуальных знаниях; источник образовательной активности человека.

Образовательный продукт – результат образовательной деятельности ученика, имеющий внешние (идея, текст, поделка) и внутренние (личностные качества) проявления. // Хуторской В.А. «Современная дидактика», М., 2001. – С.65.

Образовательный процесс – педагогически обоснованное, последовательное, непрерывное изменение состояний субъектов обучения в специально организуемой среде с целью достижения ими образовательных результатов. // Хуторской В.А. «Современная дидактика», М., 2001. – С.48.

Образовательный процесс — целенаправленный и организованный процесс получения знаний, умений и навыков в соответствии с целями и задачами образования и развития личности.

Обратная связь — процесс получения информации о состояниях партнера по общению с целью улучшения общения и достижения результата.

Обучаемость – индивидуальные показатели скорости и качества усвоения человеком знаний, умений и навыков в процессе обучения. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.65.

Обучение – «Совместная целенаправленная деятельность учителя и учащихся, в ходе которой осуществляется развитие личности, ее образование и воспитание» («Российская педагогическая энциклопедия», 1999, т. 2, с. 66); обучение – педагогически обоснованные формы общения и взаимодействия преподавателя (тьютора) и обучающегося (обучающихся), направленные на достижение целей образования; обучение представляет собой единство преподавания и учения, а в открытом дистанционном образовании – единство консультирования, наставничества тьютора и учения обучающегося.

Обучение – взаимодействие между обучающими и обучающимися; способ осуществления педагогического процесса с целью развития личности

посредством организации усвоения обучающимися научных знаний и способов деятельности. //Сластенин В.А. «Педагогика», М., 2003. – С.77.

Обучение – совместная целенаправленная деятельность учителя и учащихся, в ходе которой осуществляется развитие личности, ее образование и воспитание. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.66.

Обучение – целенаправленный педагогический процесс организации и стимулирования активной учебно-познавательной деятельности учащихся по овладению научными знаниями, умениями и навыками, развитию творческих способностей, мировоззрения и нравственно-эстетических взглядов и убеждений. // Харламов И.Ф. «Педагогика», С.154.

Обучение на расстоянии – обучение, осуществляемое посредством сочетания почтовой, радио-, телевизионной, электронной связи, телефона и газет при ограниченном непосредственном контакте обучающегося с преподавателем или полном отсутствии такового. Преподавание осуществляется главным образом через специально подготовленные печатные, аудиовизуальные или другие материалы.

Общая психология — область психологической науки, изучающая общие закономерности психики и поведения человека, разрабатывающая основные понятия и представляющая главные законы, на основе которых формируется, развивается и функционирует психика человека.

Общение – взаимодействие двух или более людей с целью установления и поддержания межличностных отношений, достижения общего результата совместной деятельности; один из важнейших факторов психического и социального развития ребенка. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.69.

Общение — обмен информацией между людьми, их взаимодействие.

Общеобразовательная средняя школа — основное учебное заведение системы общего среднего образования, обеспечивающее базовый и общеобразовательный уровень.

Общественное мнение – это та преобладающая оценка, которая дается в среде учащихся различным явлениям и фактам коллективной жизни. // Харламов И.Ф. «Педагогика», С.363.

Общие педагогические способности — психологические свойства личности, требуемые от человека педагогической деятельностью и определяемые предметом педагогического труда (человек).

Объект – то, что противостоит субъекту в его деятельности. Объектом может быть сам субъект. // Хуторской В.А. «Современная дидактика», М., 2001. – С.56.

Объект педагогического воздействия – в классической образовательной парадигме ученик, исполняющий указания учителя, преподавателя (слушание лекции, выполнение задания, решение задачи и т. п.), который занимает «ответную» позицию и не имеет реальных возможностей для собственных целеполагания и целереализации в процессе обучения; обучаемый.

Объективация — процесс и результат локализации образов восприятия во внешнем мире — там, где располагается источник воспринимаемой информации.

Одаренность — наличие у человека задатков к развитию способностей.

Одаренные дети – дети, значительно опережающие своих сверстников в умственном развитии, либо демонстрирующие выдающиеся специальные способности (музыкальные, художественные и др.). // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.77.

Ожидание — одно из основных понятий когнитивной психологии, выражающее способность предвосхищения человеком будущих событий.

Олигофренопедагогика – отрасль дефектологии, разрабатывающая проблемы воспитания и обучения, пути коррекции недостатков психофизического развития умственно отсталых детей, а также вопросы их трудовой подготовки. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.81.

Олимпиады предметные – соревнования школьников по общеобразовательным предметам, способствующие повышению интереса к изучению школьных дисциплин, выявлению талантливых учащихся. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.82.

Онтогенез — процесс индивидуального развития организма и личности.

Онтогенез – процесс развития индивидуального организма от его зарождения до смерти. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.83.

Опека и попечительство над несовершеннолетними – форма семейного воспитания детей и подростков, оставшихся без родительского попечения вследствие смерти или болезни родителей, лишения их родительских прав и др. причин. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.84.

Оперативная память — вид памяти, рассчитанный на сохранение информации в течение определенного времени, необходимого для выполнения некоторого действия или операции

Опрос — метод психологического изучения, в процессе применения которого людям задаются вопросы и на основе ответов на них судят о психологии этих людей.

Опросник личностный — метод исследования личности, основанный на использовании системы письменных или устных, заранее продуманных вопросов, адресованных человеку, чьи психологические особенности подлежат изучению.

Опыт педагогический – совокупность практических знаний, умений, навыков, приобретаемых педагогом в ходе повседневной учебно-воспитательной работы; основа профессионального мастерства учителя; один из источников развития педагогической науки. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.85.

Организационная форма обучения – (от лат. – наружный вид, внешние очертания) внешняя сторона организации учебного процесса, которая связана с количеством обучаемых учащихся, временем и местом обучения, а также порядком его осуществления. // Харламов И.Ф. «Педагогика», С.239.

Организационные формы обучения – варианты педагогического общения между обучающими и обучающимися в образовательном процессе. Виды: непосредственные и опосредованные; индивидуальные, парные, групповые, коллективные; – целостные совокупности завершенных способов осуществления образовательной деятельности на ее различных этапах.

Организационные формы обучения – вариант педагогического общения между обучающими и обучаемыми в учебно-воспитательном процессе. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.88.

Отклоняющееся (девиантное) поведение - поведение человека, отклоняющееся от установленных правовых или нравственных норм, нарушающее их.

Отклоняющееся поведение – поведение, устойчиво проявляемое в нарушениях социальных норм. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.98.

Отклоняющееся поведение — это взаимодействие ребёнка с микросоциумом, нарушающее его развитие и социализацию вследствие отсутствия адекватного учёта средой особенностей его индивидуальности и проявляющееся в поведенческом противодействии установленным нравственным и правовым общественным нормам.

Открытое дистанционное образование (ОДО) – одна из новых форм непрерывного многоуровневого образования, отличающаяся следующими признаками:

Открытое образование – форма образования, характеризующаяся доступностью, гибкостью, сфокусированностью на обучающемся. Доступность означает отсутствие требований к уровню образования при приеме на обучение, гибкость – пластичность и вариативность всех составляющих образовательного процесса: структуры и содержания образовательных программ, учебно-методического обеспечения, форм организации учебных занятий, а также места, времени и темпа обучения. Студент обладает значительной свободой выбора при определении целей и

организации своего обучения соответственно индивидуальным потребностям и склонностям.

Открытый кризис психологической науки — критическое состояние в психологической науке, возникшее в начале XX в. и связанное с ее неспособностью удовлетворительно разрешить ряд актуальных теоретических и практических проблем.

Отличие психологического здоровья от психического, главным образом заключается в том, что психическое здоровье имеет отношение к отдельным психическим процессам и механизмам, а психологическое – относится к личности в целом и позволяет выделить собственно психологический аспект проблемы психического здоровья в отличие от медицинского аспекта.

Отношение – переживание и выражение определенных связей, которые устанавливаются между личностью и другими людьми, а также различными сторонами окружающего мира и которые. Затрагивая сферу ее потребностей, знаний, убеждений, поступков и волевых проявлений, так или иначе сказываются на ее поведении и развитии. // Харламов И.Ф. «Педагогика», С.322.

Память — процессы запоминания, сохранения и воспроизводства и переработки человеком разнообразной информации.

Память долговременная —память, рассчитанная на длительное хранение и многократное воспроизведение информации при условии ее сохранения.

Память кратковременная — память, рассчитанная на хранение информации в течение небольшого промежутка времени

Паника — массовидное явление психики, характеризующееся возникновением одновременно у многих людей, находящихся в контактах друг с другом, чувство страха, беспокойства, а также беспорядочных, хаотичных движений и непродуманных действий.

Парадигма – разделяемая научным сообществом в данный исторический период система основных научных представлений (теории, методы) в данной области знаний, по образцу которых организуется исследовательская деятельность ученых, ведутся прикладные разработки и их реализация на практике.

Парадигма гуманитарная – исследовательский подход, связанный с признанием самоценности события; в изучении развивающихся объектов (человек, общество) реализуется принцип единства истины и ценности, факта и смысла, сущего и должного; гуманитарное знание всегда персоналистично.

Парадигма естественно-научная – принцип организации научного исследования и способ интерпретации его результатов по критериям их проверяемости, воспроизводимости и неизменности; естественно-научное знание объектно, беспристрастно и непредвзято.

Парадигма научная – совокупность образцов и ценностных установок, норм и правил, определяющих основные направления научных исследований в конкретном историческом периоде.

Парадигма образования – принятая широким научно-педагогическим сообществом система социальных ценностей, теоретических идей, принципов, экспериментальных и обучающих моделей и методов, образ мысли теоретиков и практиков обучения и воспитания, определяющие позиции педагогов и обучающихся, цели и содержание образования, педагогические технологии и уклад жизни учебных заведений.

Парадигма образования исторически изменяется под влиянием новых ценностей общества и личности, накопления противоречий в самой педагогической науке.

Патриотизм (от греч. – родина, отечество) – социально-политический и нравственный принцип, выражающий чувство любви к родине, заботу о ее интересах и готовность к ее защите от врагов. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.109.

Педагогика – (греч. paidaqoqike teachne, букв. – детоводческое мастерство), отрасль науки, раскрывающая сущность, закономерности образования, роль образовательных процессов в развитии личности, разрабатываюшая практические пути и способы повышения их результативности. Основные категории педагогики: обучение, образование, воспитание, развитие.

Педагогика – наука о воспитании. //Бабанский Ю.К., 1983.

Педагогика – наука, изучающая воспитание, вбирающее в себя многослойные и разнообразные отношения. //Лихачев Б.Т., 1999.

Педагогика – это наука об улубленном теоретическом и методическом исследовании проблем воспитания, раскрытие и обоснование его сущности и закономерностей. // Харламов И.Ф. «Педагогика», С.15,26

Педагогика (с греч. буквально: «детоводческое мастерство»); - это отрасль науки, раскрывающая сущность, закономерности образования, роль образовательных процессов в развитии личности, разрабатывающая практические пути и способы повышения их результативности. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.110.

Педагогика «параллельного действия» (по Макаренко А.С.) – при наличии принципиальных и здоровых и здоровых отношений между учащимися всякое воздействие на коллектив оказывает воспитательное влияние на отдельных его членов и, наоборот, воздействие на отдельного ученика влияет на весь коллектив. // Харламов И.Ф. «Педагогика», С.365.

Педагогика действия – течение в реформаторской педагогике конца 19 – начала 20 вв.; основоположник В.А.Лай считал главным в воспитании и обучении – принцип действия; развитие всех форм активной деятельности учащихся. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.120.

Педагогика сотрудничества – направление в отечественной педагогике 2-й половины 20 века, разрабатываемое группой авторов новых методов воспитания и обучения (Ш.А.Амонашвили, И.П.Волков, В.А.Караковский, С.Н.Лысенкова, В.Ф.Шаталов и др.). Главная идея, цель и

средство воспитания и обучения – сотрудничество. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.120.

Педагогическая акмеология — одно из направлений акмеологической науки, изучающей закономерности, условия и факторы, обеспечивающие высший уровень достижений человека в педагогической деятельности.

Педагогическая деятельность — особый вид общественно необходимого труда взрослых людей, направленный на подготовку подрастающих поколений к жизни, где взаимодействуют учитель и учащиеся; один из видов практического искусства.

Педагогическая диагностика – выявление качества учебно-воспитательной деятельности, причин ее успехов или неудач. //Максимов В.Г. «Педагогическая диагностика в школе», М., 2002. – С.43.

Педагогическая диагностика – совокупность приемов контроля и оценки, направленных на решение задач оптимизации учебного процесса, дифференциации учащихся, а также совершенствования учебных программ и методов педагогического воздействия. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.123.

Педагогическая квалиметрия (от лат. — качество, измерять) — направление педагогических исследований, главным содержанием которого являются измерения и оценки педагогических параметров и характеристик.

Педагогическая психология — область психологической науки, изучающая психологические основы обучения, воспитания и педагогические деятельности.

Педагогическая система – множество взаимосвязанных структурных компонентов, объединенных единой образовательной целью развития личности и функционирующих в целостном педагогическом процессе. //Сластенин В.А. «Педагогика», М., 2003. – С.84.

Педагогическая технология **–** совокупность средств и методов воспроизведения теоретически обоснованных процессов обучения и

воспитания, позволяющих успешно реализовывать поставленные образовательные цели. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.126.

Педагогическая технология (отвечает на вопрос «Как это делается?») – нормативное описание деятельности (исходного, текущих и конечного состояния обучающегося, процесса, методов, средств и способов достижения результатов) и взаимодействия обучающего и обучающихся, характеризующееся ориентацией на деятельность обучающегося (в отличие от предметной ориентации), надпредметностью, воспроизводимостью, цикличностью и направленное на достижение запланированных целей.

Педагогически запущенный ученик — это такой ребёнок, уровень невоспитанности которого выражается в несформированности важнейших социальных качеств личности, актуальных для определённой возрастной группы.

Педагогические способности — индивидуально-психологические свойства личности человека, отличающие его от других, отвечающие требованиям педагогической деятельности и являющиеся условием ее успешного выполнения.

Педагогические функции — предписанные педагогу направления применения профессиональных знаний и умений в педагогической деятельности.

Педагогический потенциал (от лат. — обобщенная способность, возможность, сила) — совокупность объединенных в систему естественных и приобретенных качеств, определяющих способность педагога выполнять свои обязанности на заданном профессиональном уровне.

Педагогический принцип – система исходных теоретических положений и требований к проектированию, организации и осуществлению целостного образовательного процесса, вытекающих из его закономерностей и реализуемых во всех звеньях педагогической системы: целях, содержании, педагогических технологиях, деятельности преподавателей и деятельности студентов.

Педагогический профессионализм — совокупность, набор личностных характеристик человека, необходимых для успешной педагогической деятельности; обладание необходимым нормативным набором психических качеств; внутренняя характеристика личности педагога на высоком уровне.

Педагогический процесс – специально организованное взаимодействие педагогов и воспитанников по поводу содержания с использованием средств обучения и воспитания с целью решения задач образования, направленных как на удовлетворение потребностей общества, так и самой личности в ее развитии и саморазвитии. //Сластенин В.А. «Педагогика», М., 2003. – С.84.

Педагогический эксперимент – комплексный метод педагогического исследования, позволяющий получить новые знания о причинно-следственных отношениях между педагогическими факторами, условиями, процессами за счет манипулирования одним или несколькими факторами и регистрации соответствующих изменений в поведении изучаемого объекта или системы. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.571.

Педагогический эксперимент – специально организованная исследовательская деятельность с целью изучения причинно-следственных связей в педагогических явлениях. //Сластенин В.А. «Педагогика», М., 2003. – С.107.

Педагогический эксперимент (от лат. - опыт, проба) – это метод исследования, заключающийся в специальной организации педагогической деятельности учителей и учащихся с целью проверки и обоснования заранее разработанных теоретических предположений или гипотез. // Харламов И.Ф. «Педагогика», С.38

Педагогическое исследование – процесс и результат научной деятельности, направленной на получение общественно значимых новых знаний о закономерностях, структуре, механизме обучения и воспитания, теории и истории педагогики, методики организации учебно-воспитательной

работы, ее содержании, принципах, методах и организационных формах. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.384.

Педагогическое исследование – процесс и результат научной деятельности, направленной на получение новых знаний о закономерностях образования, его структуре и механизмах, содержании, принципах и технологиях. //Сластенин В.А. «Педагогика», М., 2003. – С.102.

Педагогическое мастерство — ступень профессионализма педагога; высокое и постоянно совершенствуемое искусство воспитания и обучения, доступное каждому педагогу; совершенное владение педагогом современными методами обучения и воспитания учащихся.

Педагогическое творчество — нахождение новых, нестандартных способов решения профессионально-педагогических задач, анализа педагогических ситуаций, принятия профессиональных решений.

Первичные данные — та информация об изучаемых явлениях, которая получается в начале исследования и подлежит дальнейшей обработке прежде, чем на еѐ основе можно будет сделать достоверные выводы об этих явлениях.

Перевоспитание - система целенаправленных воздействий на сознание, чувства, волю и поведение воспитанника с нравственными и правовыми отклонениями с целью устранения их антисоциальной направленности и возвращения к принятым в обществе социальным нормам. Конечная цель перевоспитания – исправление личности. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.135.

Переживание — ощущение, сопровождаемое эмоциями.

Персонализация - процесс превращения человека в личность, приобретения индивидуальности.

Перцептивный — относящийся к восприятию.

Письменные работы учащихся – вид самостоятельных работ, выполняемых по заданию и под руководством учителя; применяются на всех этапах обучения. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.151.

План – нормативное представление, в котором указывается последовательность промежуточных и конечного продуктов. Предмет педагогики – исследование тех закономерных связей, которые существуют между развитием человеческой личности и воспитанием, и разработка на этой основе теоретических и методических проблем воспитательной деятельности.

Подкрепление - средство, способное удовлетворить возникшую потребность, снять вызванную ею напряженность. П. — также средство, подтверждающее правильность или ошибочность совершенного поступка, действия.

Подражание — сознательное или бессознательное поведение человека, направленное на воспроизведение поступков и действий других людей.

Подростковый возраст – период развития детей от 11-12 до 15-16 лет; переходный возраст от детства к взрослости. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.159.

Половое воспитание – комплекс воспитательных и просветительских воздействий на ребенка, направленных на приобщение его к принятой в обществе системы половых ролей и взаимоотношений между полами в общественной и личной жизни. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.166.

Полоролевая типизация — усвоение человеком форм социального поведения, типичных для людей одного с ним пола.

Поощрение – 1. Вид моральной санкции; положительное воздействие авторитетного лица на человека или коллектив с целью закрепления достигнутых им результатов (действия, поведения, позиций и т.п.) и засвидетельствования их одобрения. 2. Метод, стимулирующий развитие ребенка; имеет более сильный эффект, чем наказание. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.174.

Поощрение как метод воспитания – это признание, положительная оценка поведения или качеств учащегося со стороны педагога или коллектива

товарищей, выражаемое публично или в личной форме. // Харламов И.Ф. «Педагогика», С.343.

Поступок — сознательно совершенное человеком и управляемое волей действие, исходящее из определенных убеждений.

Потребность — состояние нужды организма, индивида, личности в чем-то, необходимом для их нормального существования.

Права ребенка — совокупность устанавливаемых и охраняемых международным сообществом и государственными законами норм и правил, регулирующих поведение и отношения детей в обществе; общечеловеческие и педагогические ценности, которые носят универсальный характер.

Правовое воспитание – формирование правового сознания и поведения юного гражданина; осознанное восприятие юридических законов, правовых норм и обязанностей. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.178.

Правонарушения – противоправные деяния, причиняющие вред обществу и караемые по закону. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.179.

Практические работы – один из видов учебной деятельности школьников, по целям и задачам аналогичный лабораторным работам; содействуют конкретизации и закреплению знаний. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.183.

Предмет педагогики – «образование в целом – область интересов науки педагогики». //Беспалько В.П., 1995.

Предмет педагогики – исследование сущности развития и формирования человеческой личности и разработка на этой основе теоретических и методических принципов воспитания как специально организованного педагогического процесса. // Харламов И.Ф. «Педагогика», С.29

Предмет педагогики – объективные законы конкретно-исторического процесса воспитания. //Лихачев Б.Т., 1999.

Предмет педагогики – особая функция общества – воспитание. //Бабанский Ю.К., 1983.

Предмет педагогики – это образование как реальный целостный педагогический процесс, целенаправленно организуемый в специальных социальных институтах. //Сластенин В.А. «Педагогика», М., 2003. – С.76.

Преподавание – это воспитательная деятельность, направленная на управление познавательной деятельностью школьников. //Сластенин В.А. «Педагогика», М., 2003. – С.15, С.27.

Преподавание педагогическое – управление учебно-познавательной деятельностью обучаемых; один из компонентов процесса обучения. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.186.

Преподаватель **—** работник средней и высшей школы, преподающий какой-нибудь предмет.

Привычка – автоматизированное действие, выполнение которого в определенных условиях стало потребностью. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.189
.

Прием обучения – конкретная операция взаимодействия учителя и учащегося в процессе реализации метода обучения. Или: это часть метода, отдельный акт обучения. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.189.

Прием обучения – составная часть или отдельная сторона метода обучения. // Харламов И.Ф. «Педагогика», С.198.

Принцип обучения – некоторое обобщающее теоретическое положение, применимое ко всем явлениям, охватываемым дидактикой и (или) как определенное руководство к практическому педагогическому действию. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.191.

Принципы воспитания – основополагающие идеи или ценностные основания воспитания человека. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.190.

Принципы обучения – научность, проблемность, наглядность, активность и сознательность, доступность, систематичность и последовательность, прочность, единство обучения, развития и воспитания.

Принципы обучения – это руководящие идеи, нормативные требования к организации и осуществлению образовательного процесса. // Хуторской В.А. «Современная дидактика», М., 2001. – С.75, 88.

Принципы подхода к человеку как к объекту познания – принцип универсальной талантливости (нет людей неспособных, есть люди, занятые не своим делом), принцип развития (способности развиваются в результате изменений условий жизни личности и интеллектуально-психологических тренировок), принцип неисчерпаемости (ни одна оценка человека при его жизни не может считаться окончательной).

Принципы проектирования: – принцип динамического проектирования – наличие в проекте инвариантной и вариативной составляющих; – принцип модульности – проект должен содержать завершенный цикл деятельности обучающихся по освоению предметного содержания и развитию заданного ОП уровня компетентности; – принцип событийности – проект должен быть представлен в виде сценария социально-профессионально-учебной деятельности, обеспечивающей полноту проживания обучающимися учебного занятия как события.

Принципы системы образования — система основных исходных требований, отражающих политику государства в области образования.

Причины и факторы, вызывающие стресс (психологи называют их стрессоры): перемены в жизни (каникулы, новая работа, брак, развод и т.д.); любая сильная эмоция; усталость; физическая травма, операция, заболевание; шум; резкие изменения температуры и т.д.

Проблема – психическое состояние человека в проблемной ситуации, характеризующееся осознанием невозможности ее разрешения с помощью имеющихся у него знаний, средств и способов действий; разница между существующими и желаемыми результатами деятельности, сопровождающаяся психическими переживаниями этой разницы деятелем; описание на некотором языке переживания человеком нераскрытости и

непонятности проблемной ситуации, форма объективации знания о незнании. Проблему неправомерно смешивать со сложной задачей, поскольку первая требует включения продуктивного, а вторая – репродуктивного мышления.

Проблемная лекция – лекция, в ходе которой лектором сначала создается проблемная ситуация, затем осуществляется постановка и анализ проблемы, выдвижение гипотез.

Проблемная ситуация – понятие, характеризующее процесс взаимодействия индивида или группы с вероятностной средой. Оценка человеком противоречивости этой среды обусловливает переживание интеллектуального затруднения, приводит к порождению познавательной мотивации и мыслительного взаимодействия с ситуацией и включенными в нее другими людьми. Следствием проверки выдвигаемых гипотез относительно неизвестного в проблемной ситуации является ее преобразование или в проблему, или в задачу. Продукт – результат деятельности, соответствующий требованиям и целевым характеристикам.

Проблемное обучение – обучение, в котором с помощью проблемных ситуаций моделируются условия исследовательской деятельности и развития мышления обучающихся. Это предполагает реализацию принципа проблемности в содержании учебного материала и в процессе его развертывания в учебной деятельности. Первое достигается разработкой системы учебных проблем, проблемных заданий, отражающих реальные противоречия науки и профессиональной деятельности; второе – организацией диалогического общения преподавателя с обучающимися.

Проблемное обучение – обучение, при котором преподаватель, систематически создавая проблемные ситуации и организуя деятельность учащихся по решению учебных проблем, обеспечивает оптимальное сочетание их самостоятельной поисковой деятельности с усвоением готовых выводов науки. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.197.

Проверка и оценка знаний, умений, навыков учащихся – процесс выявления и сравнения на том или ином этапе обучения результатов учебной

деятельности с требованиями, заданными учебными программами. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.198.

Прогнозирование (от греч. – предвидение, предсказание) – разработка прогнозов, т.е. вероятных суждений о состоянии какого-либо явления в будущем. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.201.

Программа учебная – средство фиксации содержания образования на уровне учебного предмета. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.202.

Программированное обучение – обучение по заранее разработанной программе, в которой предусмотрены действия как учащихся, так и педагога (или заменяющей его обучающей машины). Идея принадлежит американскому психологу Б.Скиннеру (1950-е гг.) для повышения эффективности управления процессом учения с использованием достижений техники. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.202.

Проект – образ будущего результата деятельности и процесс его достижения, представленный в виде модели или комплексной нормы деятельности.

Проектировочная деятельность – это деятельность по описанию будущего результата и процесса его достижения, направленная на создание индивидуальной программы развития обучающегося.

Проектная деятельность – это вид образовательной деятельности, основной задачей которой является проектный способ достижения цели через решение конкретной проблемы в условиях ограниченности срока и ресурсов, которая завершается практическим результатом в виде проекта.

Профессиограмма педагога — обобщенная эталонная модель успешно работающего педагога; документ, обобщающий научно обоснованные нормы и требования к педагогической профессии, к видам профессиональной деятельности и качествам личности педагога; перечень качеств, предъявляемых к педагогической профессии.

Профессионализация — процесс становления профессионала, включающий выбор профессии, освоение правил и норм профессии,

формирование и осознание себя как профессионала, развитие себя средствами профессии.

Профессионализм — совокупность психофизических, психических и личностных изменений, происходящих в человеке в процессе овладения и длительного выполнения деятельности, обеспечивающих качественно новый, более эффективный уровень решения сложных профессиональных задач.

Профессиональная карьера (франц.) — успешное продвижение вперед в той или иной области деятельности; профессиональный рост; должностное продвижение.

Профессиональная ориентация – это процесс ознакомления учащихся с различными профессиями и видами труда и оказания им помощи в выборе своей будущей профессии и специальности в соответствии с имеющимися склонностями и способностями. // Харламов И.Ф. «Педагогика», С.405

Профессиональная пригодность — совокупность психических качеств человека, необходимая и достаточная для достижения общественно приемлемой эффективности труда.

Профессиональная среда — совокупность предметных (предмет и средство труда) и социальных (межличностные отношения, микроклимат в коллективе) условий труда.

Профессиональная среда – совокупность условий, при которых обучение интегрировано в модельной форме с профессиональной деятельностью и осуществляется в специфических формах, связанных с анализом этой деятельности посредством учебных материалов и образовательных технологий.

Профессиональные функции педагога — круг деятельности, профессиональные обязанности педагога (обучающая, развивающая, коммуникативная, просвещенческая функции).

Профессия — область приложения сил человека; деятельность, работа профессионала; общность людей, занятых определенного рода

трудовыми функциями; источник существования и средство личностной самореализации.

Профилактика - система мероприятий, проводимых с целью предупреждения возникновения и развития заболеваний, охраны и укрепления здоровья и физического развития, сохранения трудоспособности и обеспечения долголетия.

Процесс обучения – педагогически обоснованная, последовательная, непрерывная смена актов обучения, в ходе которой решаются задачи развития и воспитания личности. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.217.

Прочность усвоения знаний – один из принципов обучения; результатом является образование у учащихся устойчивых структур знаний, отражающий объективную реальность, когда учащиеся умеют актуализировать и использовать полученные знания. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.219.

Психические процессы — процессы происходящие в голове человека и отражающиеся в динамически изменяющихся психических явлениях.: ощущениях, восприятии, воображении, памяти, мышлении, речи и др.

Психическое пресыщение (**психологическое** насыщение) — **психологическое** состояние сниженной работоспособности, вызванное однообразной, малосодержательной деятельностью, не интересной для субъекта.

Психическое пресыщение в спорте появляется либо вслед за состоянием монотонии (если работа не прекращается долгое время), либо развивается первично. Последний случай характерен для людей, имеющих «взрывную» типологию (в большей мере склонных к быстродействию и к выполнению кратковременной интенсивной деятельности): слабую нервную систему, высокую подвижность возбуждения и преобладание возбуждения на эмоционально-мотивационном уровне регулирования.

Психоанализ — учение, созданное З. Фрейдом. Содержит систему идей и методов интерпретации сновидений и других бессознательных психических явлений, а также диагностики и лечения различных душевных заболеваний.

Психогенетика — область исследований, изучающая наследственный характер некоторых психических и поведенческих явлений, их зависимость от генотипа.

Психол;огия труда —область науки, изучающая психологические аспекты трудовой деятельности людей, включая их профессиональную ориентацию, профессиональное консультирование, профессиональное обучение и организацию труда.

Психологическая совместимость людей — способность людей находить взаимопонимание, налаживать деловые и личные контакты, сотрудничать друг с другом.

Психологическое здоровье - необходимое условие полноценного функционирования и развития человека в процессе его жизнедеятельности.

Психология управления — отрасль психологической науки, в которой изучаются психологические аспекты управления со стороны человека различными объектами: государственными организациями, людьми, экономическими и техническими системами и т.п.

Работоспособность – потенциальная возможность человека выполнять какую-либо деятельность на достаточно высоком уровне эффективности в течение продолжительного времени. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.236.

Развивающее обучение – направление в теории и практике образования, ориентирующееся на развитие физических, познавательных и нравственных способностей учащихся путем использования их потенциальных возможностей. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.242.

Развитие – процесс внутреннего изменения человека, обеспечивающий реализацию его жизненного потенциала и назначения. // Хуторской В.А. «Современная дидактика», М., 2001. – С.31.

Развитие – это взаимосвязанный процесс количественных и качественных изменений, которые происходят в анатомо-физиологическом созревании человека, в совершенствовании его нервной системы и психики, а также его познавательной и творческой деятельности, в обогащении его мировоззрения, нравственности, общественно-политических взглядов и убеждений (духовной сфере) // Харламов И.Ф. «Педагогика», С.70

Развитие (применительно к обучению) – это два взаимосвязанных явления: биологическое, органическое созревание мозга, его анатомо-биологических структур; психическое (в частности, умственное), развитие как определенная динамика его уровней, умственное созревание. //Сластенин В.А. «Педагогика», М., 2003. – С.130.

Развитие (психическое) – это становление специфически человеческих высших психических функций в процессе жизнедеятельности ребенка. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.243.

Распределенное образование – синоним термина «дистанционное образование», под которым понимается расположение образовательных

ресурсов в разных точках географического пространства: электронных библиотеках, лабораториях удалённого доступа, Web-сайтах образовательных учреждений.

Рациональное или адекватное питание (лат. r*ationalis* - разумный, осмысленный) - это физиологически полноценное питание здоровых людей, которое соответствует энергетическим, пластическим, биохимическим потребностям организма.

Реабилитация — восстановление пригодности, система медико-педагогических мер, направленных на включение аномального ребёнка в социальную среду, приобщение к жизни и труду на уровне его психофизических возможностей.

Реакция — ответ организма, на какой-нибудь раздражитель.

Ребенок — человек с момента рождения до наступления совершеннолетия; самостоятельный субъект права; полноценная и равноправная личность.

Режим дня детей и подростков – порядок чередования различных видов деятельности и отдыха в течение суток; способствующий нормальному развитию ребенка, укреплению здоровья, воспитанию воли, приучает к дисциплине. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.255.

Режим школьный – педагогически и гигиенически обусловленная организация труда и отдыха учащихся и педагогического коллектива в интересах эффективного образовательного процесса. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.255.

Результат – состояние преобразуемого нечто, возникшее в момент прекращения деятельности.

Релаксация — расслабление.

Репродуктивный метод обучения (от франц. - воспроизведение) – способ организации деятельности учащихся по неоднократному воспроизведению сообщенных им знаний и показанных способов действий.

Рефлекс — автоматическая ответная реакция организма на действие какого - либо внутреннего или внешнего раздражителя.

Рефлекс безусловный — врожденная автоматическая реакция организма на специфическое воздействие.

Рефлекс условный — приобретенная реакция организма на определенный раздражитель, возникшая в результате сочетания воздействия этого раздражителя с положительным подкреплением со стороны актуальной потребности.

Рефлексивная лекция – лекция, предметом которой является анализ динамики развития конкретных обучающихся и учебной группы.

Рефлексия – оперирование субъекта с собственным сознанием, обеспечивающее выявление условий и оснований системы собственных действий и поступков. Рефлексия означает «выход» субъекта из текущего процесса осуществления деятельности и проектирование будущего шага ее развития. Наличие рефлексии и антиципации связывается в современных психологии и педагогике с развитием творческого мышления и деятельности обучающегося; – родовая способность человека, проявляющаяся в обращении сознания на самое себя, на внутренний мир человека и его место во взаимоотношениях с другими, на формы и способы познавательной и преобразующей деятельности (В.И. Слободчиков, В.И. Исаев, 1995).

Речь - система используемых человеком звуковых сигналов, письменных знаков и символов для представления, переработки, хранения и передачи информации.

Решительность - готовность перейти к практическим действиям, сформировавшееся намерение совершить определенный поступок.

Ритмика (от греч. – порядок движения) – ритмическое воспитание, педагогические системы и методы, построенные на сочетании музыкальных (художественных) форм и пластических движений. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.263.

Ролевая игра (разыгрывание ролей) – игровая форма организации учебной деятельности обучающихся, основная цель которой – обучение специалистов межличностному общению и взаимодействию в условиях совместной профессиональной деятельности. В этом ее отличие от деловой игры (их часто смешивают), которая в равной мере нацелена и на развитие предметно-технологической компетентности будущего специалиста.

Роль - понятие, обозначающее поведение человека в определенной жизненной ситуации, соответствующей занимаемому им положению (например, роль руководителя, подчиненного, отца, матери и т.п.).

Самоактуализация — использование и развитие человеком имеющихся у него задатков, их превращение в способности. Стремление к личностному самосовершенствованию. С. Как понятие введена в гуманистической психологии.

Самовоспитание - систематическая и сознательная деятельность человека, направленная на саморазвитие и формирование базовой культуры личности. //Сластенин В.А. «Педагогика», М., 2003. – С.137.

Самовоспитание – сознательная, целенаправленная деятельность человека по совершенствованию своих положительных качеств и преодолению отрицательных. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.304.

Самовоспитание – это сознательное и управляемое личностью саморазвитие, в котором в соответствии с требованиями общества, целями и интересами самого человека формируются запроектированные им силы и способности. // Харламов И.Ф. «Педагогика», С.478

Самоконтроль – сознательная регуляция человеком собственных состояний, побуждений и действий на основе сопоставления их с некоторыми субъективными нормами и представлениями. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.305.

Самонаблюдение – метод самопознания, при котором объектом наблюдения являются состояния и действия самого наблюдающего человека.

Самообладание —способность человека сохранять внутреннее спокойствие, действовать разумно и взвешенно в сложных жизненных ситуациях

Самообразование — образование, приобретаемое вне учебных заведений путем самостоятельной работы с различными источниками.

Самообразование – целенаправленная познавательная деятельность, управляемая самой личностью; приобретение систематических знаний в какой-либо области науки, техники, культуры, политической жизни. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.306.

Самоопределение — сложный, многоступенчатый процесс развития человека (жизненного, личностного, профессионального, социального и др.).

Самоопределение – центральный механизм становления личностной зрелости, состоящий в осознанном выборе человеком своего места в системе социальных отношений. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.307.

Самоопределение личности - самостоятельный выбор человеком своего жизненного пути, целей, ценностей, нравственных норм, будущей профессии и условий жизни.

Самооценка - оценка человеком собственных качеств, достоинств недостатков.

Самооценка – элемент самосознания, характеризующийся эмоционально насыщенными оценками самого себя как личности, собственных способностей, нравственных качеств и поступков; важный регулятор поведения. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.308.

Саморазвитие — собственная активность человека в изменении себя, в раскрытии, обогащении своих духовных потребностей, творчества, всего личностного потенциала.

Саморегуляция - процесс управления человеком собственными психологическими и физиологическими состояниями, а также поступками. -.

Самосознание – осознание и оценка человеком самого себя как субъекта практической и познавательной деятельности, как личности (т.е. своего нравственного облика и интересов, ценностей, идеалов и мотивов поведения). // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.308.

Самосознание — осознание человеком самого себя, своих собственных качеств.

Самостоятельная работа учащихся – индивидуальная или коллективная учебная деятельность, осуществляемая без непосредственного руководства учителя. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.308.

Сангвиник — тип темперамента, характеризующийся энергичностью, повышенной работоспособностью и быстротой реакций

Сверхнормативная деятельность - добровольная, выходящая за пределы установленных социальных норм, деятельность человека или группы людей, направленная на оказание помощи другим людям.

Свободное воспитание – направление в педагогической теории и практике, рассматривающее воспитание как помощь природе ребенка, естественно развивающегося в процессе освоения окружающего мира и свободно самоопределяющегося в нем. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.313.

Свойства нервной системы человека — комплекс физических характеристик нервной системы, определяющих процессы возникновения, проведения. Переключения и прекращения нервных импульсов в различных отделах и частях центральной нервной системы.

Семья – основанная на браке или кровном родстве малая группа, члены которой связаны общностью быта, взаимной моральной ответственностью и взаимопомощью. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.319.

Сензитивность - характеристика органов чувств, выражающаяся в их способности тонко и точно воспринимать, различать и избирательно реагировать на слабые, мало отличающиеся друг от друга стимулы.

Сензитивный период развития — период в жизни человека, обеспечивающий наиболее благоприятные условия для формирования у него определенных психологических свойств и видов поведения.

Сила нервной системы — свойство нервной системы выдерживать длительные и большие нагрузки.

Символ — знак чего-либо, имеющий определенное сходство с обозначаемым объектом.

Симпатия — чувство эмоциональной предрасположенности к человеку, повышенный интерес и влечение к нему

Синектика – метод коллективной творческой деятельности и учебного исследования, основанный на целенаправленном использовании интуитивно-образного, метафорического мышления участников. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.326.

Сиротство – негативное социальное явление, характеризующее образ жизни несовершеннолетних детей, лишившихся попечения родителей. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.329.

Система дистанционного образования – совокупность профессиональных образовательных программ, сеть их реализующих образовательных учреждений и подсистема управления дистанционным образованием.

Система образования – совокупность взаимодействующих преемственных образовательных стандартов различного уровня и направленности; сеть образовательных учреждений независимо от их организационно-правовых форм, типов и видов, реализующих эти программы; органы управления образованием.

Система образования — совокупность исторически сложившихся образовательно-воспитательных учреждений, взаимосвязанных между собой и осуществляющих основные принципы политики государства в области образования.

Ситуация – побуждающая и опосредующая активность человека или группы; совокупность объективных факторов, предметных условий вместе с субъективными состояниями включенных в нее людей; описание на каком-то языке конкретного положения дел, вероятностных обстоятельств, предлагаемых для анализа обучающимся в целях приобретения ими опыта принятия решений в подобных обстоятельствах. На этом основан метод анализа конкретных производственных ситуаций или ситуационных задач («кейс-стади»).

Событийная лекция – лекция, оставляющая след в социальной или индивидуальной жизнедеятельности за счет задействования эмоционально-ценностных аспектов личности и социальных групп.

Совесть - понятие, обозначающее способность человека переживать, глубоко личностно воспринимать и сожалеть о случаях нарушения им самим

или людьми нравственных норм. С. Характеризует личность, достигшую высокого уровня психологического развития.

Совместимость - способность людей работать вместе, успешно решать задачи, требующие от них согласованности действий и хорошего взаимопонимания.

Содержание и форма: взаимосвязанные (парные) категории, отражающие сущность предметов и явлений вместе со способами их внутренней организации и внешнего проявления. Содержание формально, а форма содержательна. Содержание представляет собой подвижную, динамическую сторону сущего, а форма означает его структурированность, определенность, организованность. Форма столь же зависит от содержания, сколько содержание от формы. При этом форма обладает относительной самостоятельностью и способна оказывать влияние на содержание: быть адекватной или неадекватной, удачной или неудачной, органичной или неорганичной, способствующей проявлению содержанием своей сущности или не способствующей этому. Несоответствие содержания и формы в конечном счете разрешается "сбрасыванием" старой и обретением новой формы, в которую "отливается" развившееся содержание.

Содержание образования – педагогическая адаптированная система знаний, умений и навыков, опыта творческой деятельности и эмоционально-ценностного отношения к миру, усвоение которой обеспечивает развитие личности. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.349.

Содержание образования – педагогически адаптированная система знаний, умений и навыков, опыта творческой деятельности и эмоционально-ценностного отношения к миру, усвоение которой обеспечивает развитие личности.

Содержание образования – система научных знаний, практических умений и навыков, а также мировоззренческих и нравственно-эстетических идей, которыми необходимо овладеть учащимся в процессе обучения. // Харламов И.Ф. «Педагогика», С.137.

Содержание образования – это совокупность систематизированных знаний, умений, навыков, взглядов и убеждений, а также определенный уровень развития познавательных сил и практической подготовки, достигнутый в результате учебно-воспитательной работы. //Сластенин В.А. «Педагогика», М., 2003. – С.87.

Сознание — высший уровень психического отражения человеком действительности, ее представленность в виде обобщенных образов и понятий.

Сопереживание - испытывание человеком тех же самых чувств и эмоций, которые характерны для находящихся рядом с ними людей.

Соперничество- стремление человека к соревнованию с другими людьми, желание одержать верх над ними, победить, превзойти.

Сотрудничество – работа, действия, поступки, выполняемые вместе, участие в общем деле; взаимодействие, основанное на общности целей, стремлений, совместной выработке решений с учетом интересов сторон.

Сотрудничество —стремление человека к согласованной, слаженной работе с людьми. Готовность поддержать и оказать им помощь.

Сохранение — один из процессов памяти, направленный на удержание в ней полученной информации.

Социализация — процесс и результат усвоения ребенком социального опыта. В результате С. Ребенок становиться культурным, образованным и воспитанным человеком.

Социализация — процесс становления человека как личности: усвоение общественно выработанного опыта, отношений к миру, социальных норм, ролей, функций; активная переработка этого опыта самим человеком под углом зрения собственных позиций; становление у человека образа Я и выработка собственного мировоззрения.

Социализация (от лат. - общественный) – развитие и самореализация человека на протяжении всей жизни в процессе усвоения и воспроизводства культуры общества. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.359.

Социальная педагогика – отрасль педагогики, изучающая социальное воспитание всех возрастных и социальных категорий людей, осуществляемое как в собственно воспитательных учреждениях, так и в различных организациях, для которых оно не является ведущей функцией. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.361.

Социальная психология — отрасль психологической науки, изучающая психологические явления, возникающие во взаимодействии и общении людей.

Социальная роль — совокупность норм, правил, форм поведения, характеризующих типичные действия человека, занимающего определенное положение в обществе.

Социальная ситуация развития — система социальных условий, определяющих психологическое развитие человека.

Социальная установка — устойчивое внутреннее отношение человека к кому-либо или чему-либо, включающее мысли, эмоции и действия, предпринимаемые им в отношении данного объекта.

Социально-психологический тренинг — теория и практика специального психотерапевтического воздействия на людей, рассчитанная на улучшение их общения и приспособление к условиям жизни.

Социальные ожидания — ожидаемые от человека, занимающего в обществе определенное положение, суждения, действия, поступки, соответствующие его социальной роли.

Социальный стереотип – искаженные социальные установки человека в отношении людей определенной категории, возникшие у него под влиянием ограниченного или одностороннего жизненного опыта общения с представителями данной социальной группы: национальной, религиозной, культурной и т.п.

Социограмма - графический рисунок, с помощью которого условно представлена система личных взаимоотношений, сложившихся между членами малой группы на данный момент времени.

Социометрия — совокупность однотипно построенных методик, предназначенных для выявления и представления в виде социограмм и ряда специальных индексов системы личных взаимоотношений между членами малой группы.

Сочинение школьное – вид творческого задания, создание учащимися текста определенного типа, стиля, композиционной формы; средство формирования связной речи школьников, закрепления приобретенных умений и навыков. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.365.

Специальность — один из видов профессиональной деятельности внутри профессии, направленный на достижение более частных или промежуточных результатов, или достижение общих результатов своими специфическими средствами (например, педагог-исследователь, педагог-предметник и др.).

Специальные педагогические способности — психологические свойства личности, требуемые в рамках педагогической профессии, но при более узкой специализации (предметник, воспитатель, коммуникатор и др.), и определяемые конкретными условиями труда.

Спорт детский (от англ. – игра, развлечение) – система организации соревнований и занятий по различным комплексам физических упражнений с целью совершенствования физической подготовленности, духовных и волевых качеств личности, достижения высоких результатов в состязаниях; составная часть физического воспитания. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.372.

Способности – индивидуально-психологические особенности личности, являющиеся условием успешного овладения той или иной деятельностью и ее продуктивного выполнения.

Способности – прижизненные образования, формирующиеся в деятельности. // Рос.Пед.Энц., 1993, Т.1. - С.317.

Способность – индивидуальная особенность личности, являющаяся условием выполнения той или иной деятельности. // Хуторской В.А. «Современная дидактика», М., 2001. – С.424.

Сравнительная педагогика – область педагогической науки, изучающая преимущественно в сопоставительном плане состояние, закономерности и тенденции развития педагогической теории и практики в различных странах и регионах мира, а также соотношение их всеобщих тенденций, национальной и региональной специфики; выявляет формы и способы взаимообогащения национальных образовательных систем путем использования ими зарубежного опыта. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.376.

Средства воспитания – это те конкретные воспитательные мероприятия или формы воспитательной работы (беседы, вечера, экскурсии и т.д.), виды деятельности учащихся (учебные занятия, кружки, конкурсы, олимпиады), а также наглядные пособия (кинодемонстрации, картины и т.д.), которые используются в процессе реализации того или иного метода. // Харламов И.Ф. «Педагогика», С.329.

Средства воспитания – это те конкретные воспитательные мероприятия или формы воспитательной работы (беседы, вечера, экскурсии и т.д.), виды деятельности учащихся (учебные занятия, кружки, конкурсы, олимпиады), а также наглядные пособия (кинодемонстрации, картины и т.д.), которые используются в процессе реализации того или иного метода. // Харламов И.Ф. «Педагогика», С.329.

Средства обучения – обязательный элемент оснащения учебных кабинетов и их информационно-предметной среды. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.387.

Средства обучения – обязательный элемент оснащения учебных кабинетов и их информационно-предметной среды. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.387.

Стандарт образования — базовый нормативный документ, определяющий структуру и содержание образования и создающий основу для обеспечения необходимого качества обучения, поддержания единого образовательного пространства на территории Республики Беларусь.

Стиль - это типологически обусловленной индивидуально-своеобразной устойчивой способ выполнения того или иного вида деятельности

Стиль деятельности - совокупность индивидуальных особенностей определенной деятельности личности, влияющая на способ достижения цели этой деятельности, обусловливающая своеобразие ее выполнения. В стиле деятельности всегда проявляются индивидуальные и типичные особенности личности.

Стиль лидерства — характеристика отношений, складывающихся между лидером для оказания нужного воздействия на зависящих от него людей.

Стимул — то, что воздействует на органы чувств человека.

Страсть — сильно выраженная увлеченность человека кем-либо или чем-либо, сопровождающаяся глубокими эмоциональными переживаниями, связанными с соответствующим объектом.

Стратегии управления индивидуальным здоровьем: первая - активная, профилактическая, её цель - беречь, укреплять, защищать, развивать здоровье; её реализация требует знаний и умений, каждодневных усилий, личной ответственности. Эта стратегия опирается на ценностные ориентиры и проявляется в соблюдении здорового образа жизни и экологической безопасности, что в понятии культура здоровья. Вторая стратегия управления индивидуальным здоровьем – «борьба с болезнями». Эта стратегия - пассивная, здесь от человека требуется знать, уметь, действовать; бороться будут врачи. Каждый человек думает сам, какую стратегию принять к действию.

Стремление — желание и готовность действовать определенным образом.

Стресс - неспецифическая реакция организма, развивающаяся под влиянием различных интенсивных или новых воздействий (боли, холода, чрезмерной физической нагрузки, психоэмоциональной травмы и др.).

Структура образовательно-воспитательных учреждений — внутреннее организационное строение, устройство отдельных типов образовательно-воспитательных учреждений, обеспечивающее управление их деятельностью.

Структура педагогической деятельности — внутреннее строение, компоненты педагогической деятельности: мотивы, цели действия, условия, которые влияют на выбор способов достижения целей и т.д.

Структурность восприятия — свойство восприятия человека объединять воздействующие стимулы в целостные и сравнительно простые структуры.

Студенческий спорт – часть физической культуры и спорта, направленная на физическое воспитание обучающихся в учреждениях профессионально-технического, среднего специального и высшего образования, в том числе спортсменов, их подготовку к участию и участие в физкультурно-оздоровительных, спортивно-массовых, спортивных мероприятиях;

Субъект – носитель деятельности и познания, направленных на объект. // Хуторской В.А. «Современная дидактика», М., 2001. – С.56.

Субъект – человек как носитель (инициатор, творец, распорядитель) предметно-практической деятельности и познания; становление субъекта есть процесс овладения индивидом собственной душевной жизнью, родовыми способностями.

Субъект – это личность, для деятельности которой характерны 4 качественные характеристики: самостоятельная, предметная, совместная и творческая. //Сластенин В.А. «Педагогика», М., 2003. – С.15, С.135.

Субъект – это воспитанник.

Субъект образовательного процесса – лицо или группа лиц [обучающийся, группа обучающихся, преподаватель (тьютор), команда курса, администрация образовательного учреждения, орган управления образованием], осуществляющих целеполагание и целереализацию в системе

образования, вступающих в диалогическое общение и взаимодействие и имеющих равное право на интеллектуальную активность и инициативу.

Субъект образовательного процесса – личность, осуществляющая процессы целеполагания и целереализации в процессе обучения и воспитания. Согласно современной образовательной парадигме такими субъектами являются как обучающий, так и обучающийся, вступающие в диалогическое общение и межличностное взаимодействие и имеющие равное право на интеллектуальную активность и инициативу

Субъект образовательного процесса — познающий и действующий в образовательном процессе человек

Суицид — попытка к самоубийству.

Сурдопедагогика – отрасль дефектологии, разрабатывающая проблемы воспитания, образования и обучения детей с нарушениями слуха (глухих, слабослышащих, позднеоглохших) // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.398.

Сценарий – это проект хода взаимодействия персонажей, подчиненный идеям события (игры, спектакля, учебного занятия). Поэтому в сценарии, главным образом, отражен процесс взаимодействия субъектов образовательного процесса, а в проекте, помимо этого, – цель, промежуточные и конечный результат, способы и средства их достижения. Таким образом, сценарий является (так же, как план) частью проекта. Субъект – человек как носитель (инициатор, творец, распорядитель) предметно-практической деятельности и познания; становление субъекта есть процесс овладения индивидом собственной душевной жизнью, родовыми способностями.

Такт педагогический – соблюдение педагогом принципа меры в общении с детьми в самых разнообразных сферах деятельности, умение выбрать правильный подход к учащимся. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.414.

Талант — высокий уровень развития способностей человека, обеспечивающий достижение выдающихся успехов в том или ином виде деятельности.

Творческая деятельность – форма деятельности человека или коллектива по созданию качественно нового, ранее не существовавшего. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.420.

Творческое мышление — вид мышления, связанный с созданием или открытием чего-либо нового.

Творчество – деятельность, результатом которой является создание объективно или субъективно новых материальных и духовных ценностей.

Темперамент — динамическая характеристика психических процессов и поведения человека, проявляющаяся в их скорости, изменчивости, интенсивности и других характеристиках

Темперамент (от лат. – соразмерность, надлежащее соотношение частей) – закономерное соотношение устойчивых особенностей индивида, характеризующих различные стороны динамики психической деятельности. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.427.

Теория (греч. theoria – наблюдение, рассматривание, исследование) – система обобщенного достоверного знания о том или ином фрагменте действительности, которая описывает, объясняет и предсказывает функционирование определенной совокупности составляющих этого фрагмента объектов.

Теория деятельности — психологическая теория, рассматривающая психические процессы человека как виды внутренней деятельности, происходящие из внешней и имеющей структуру, аналогичную внешней деятельности. Т.Д. разработал А.Н. Леонтьев.

Теория научения — общее понятие, обозначающее совокупность психологических и физиологических концепций, объясняющих, каким образом человеком и животным приобретается жизненный опыт.

Теория социального научения — концепция, объясняющая процесс приобретения человеком опыта под влиянием социальных факторов в результате обучения, воспитания. Общения и взаимодействия с людьми.

Теория эмоций Джемса—Ланге - теория, рассматривающая эмоции как субъективное отражение органических процессов и утверждающая их производный характер от процессов, происходящих в организме. Предложена американским психологом У. Джемсом и уточнена датским ученым Г. Ланге в конце Х1Х в

Теория эмоций Кеннона — Барда — теория, утверждающая, что эмоции являются результатом переработки сигналов, поступающих в мозг из внешней и внутренней среды. Переключаясь в таламусе на нервные пути, одновременно идущие в кору головного мозга и к внутренним органам, эти сигналы порождают эмоции и сопровождающие их органические изменения. Т.Э. К—Б. Выступает как альтернатива к теории эмоций Джемса - Ланге.

Тест – стандартизованная измерительная методика, направленная на выявление скрытого свойства интересующего объекта путем одного или нескольких кратких испытаний (заданий), обладающих максимальной информативностью.

Тесты – стандартизированные задания, предназначенные для измерения в сопоставимых величинах индивидуально-психологических свойств личности, а также знаний, умений и навыков. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.430.

Тесты личности (Personality tests) — тесты психологического тестирования, направленные на изучение характера, способностей, эмоций, потребностей и других свойств человеческой личности.

Технические средства обучения – средства обучения, состоящие из экранно-звуковых носителей учебной информации и аппаратуры, с помощью которой проявляется эта информация. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.431.

Технология – это норма деятельности, выражающая процесс преобразования предмета деятельности в продукт, а также способы и средства преобразования. Технологии дистанционного образования – специфические для такого образования технологии проектирования содержания учебных курсов (программ), организации самостоятельных индивидуальных и

групповых занятий, учебной практики, аттестации, психолого-педагогической поддержки студентов, мониторинга качества образования, а также технологии подготовки учебных пособий и материалов, использования средств и каналов телекоммуникации. Это технологии, обеспечивающие эффективное обучение на расстоянии. В отличие от этого «информационные и коммуникационные технологии» представляют собой ресурсы радио, телевидения, аудио- и видеозаписи, компьютерные и сетевые технологии и т.п.

Технология коммуникаций – способы доставки сообщений, включая почтовые, радио- и телевизионные, телефон, спутниковую связь и компьютерные сети.

Типовая задача – задачи, наиболее часто встречающиеся в профессиональной деятельности. «Типовая задача» не употребляется в смысле «стандартная», «нетворческая». Наоборот, в наше время творческие задачи являются как раз типовыми фактически для всех специальностей» (Н.Ф. Талызина, 1987).

Тифлопедагогика – отрасль дефектологии, разрабатывающая проблемы воспитания и обучения лиц с глубокими нарушениями зрения (частично- и слабовидящих, ослепших, слепых от рождения). // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.436.

Тревожность – переживание эмоционального неблагополучия, связанное с предчувствием опасности или неудачи. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.445.

Тревожность — свойство человека приходить в состояние повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях.

Трудный ученик — такой ученик, по отношению к которому работа учителя оказывается малопроизводительной; требует от учителя много работы.

Трудовая школа – направление в педагогической теории и практике организации общего образования (нач. 20 в.); стремление повысить

воспитательную эффективность и социальную значимость школьного образования путем формирования у учащихся общетрудовых умений и навыков, способствующих индивидуальному развитию и профессиональному самоопределению личности. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.447.

Трудовое воспитание – специально организованный педагогический процесс, направленный на овладение практическими приемами того или иного труда, на формирование и совершенствование трудовых умений и навыков. // Харламов И.Ф. «Педагогика», С.405

Туризм детский и юношеский – вид активного отдыха, способствующий изучению родной страны, физическому закаливанию, восстановлению сил учащихся; одна из форм внешкольной работы, внеурочной работы; тесно связан с краеведением. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.452.

Тьютор – в переводе с английского означает «наблюдать, заботиться, поддерживать». Тьютор – специалист в области организации образования и самообразования, оказывающий поддержку обучающимся в самообразовании и развитии собственной компетентности. На тьютора возлагается ответственность за ведение целостного образовательного модуля, организацию групповой и индивидуальной работы с обучающимися. В задачи тьютора входят: методическая подготовка и проведение групповых занятий-практикумов (тьюториалов); помощь в выполнении аттестационных работ (ТМА), их проверка и оценка; консультации и другие формы психологической и педагогической поддержки обучающихся группы; индивидуальная помощь обучающимся в решении академических или личных проблем, связанных с обучением; профессиональная ориентация и консультирование по вопросам карьеры.

Тьюториал – форма активного группового обучения, проводимого тьютором и направленного на приобретение обучающимися опыта применения концепций в модельных стандартных и нестандартных ситуациях, развитие мыслительных, коммуникативных и рефлексивных способностей, систематизацию и проблематизацию содержания курса, установление

деловых связей, получение обратной связи об уровне усвоенности содержания и на этой основе – коррекция обучения. В ОДО тьюториал организуется в виде очных занятий; может также проводиться в виде виртуальных (сетевых) занятий в форме компьютерных конференций.

Убеждение – это такой метод воспитания, который выражается в эмоциональном и глубоком разъяснении сущности социальных и духовных отношений, норм и правил поведения, в развитии сознания и чувств воспитуемой личности. // Харламов И.Ф. «Педагогика», С.334.

Убеждения – осознанная потребность личности, побуждающая ее действовать в соответствии со своими ценностными ориентациями; основой убеждений являются широкие и глубокие знания. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.456.

Убежденность — уверенность человека в своей правоте, подтверждаемая соответствующими аргументами и фактами.

Узнавание — отнесение воспринимаемого объекта к категории уже известных

Умения – освоенные человеком способы выполнения действия, обеспечиваемые совокупностью приобретенных знаний и навыков. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.465.

Умения – освоенные человеком способы выполнения действия, обеспечиваемые совокупностью приобретенных знаний и навыков.

Умения – это овладение способами (приемами, действия) применения усваиваемых знаний на практике. // Харламов И.Ф. «Педагогика», С.155.

Умозаключение — процесс логического вывода определенного положения из некоторых достоверных утверждений — посылок.

Умственная отсталость — стойкое нарушение познавательной деятельности в результате поражения головного мозга; выражается в двух формах: олигофрения и деменция. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.466.

Умственное воспитание (интеллектуальное) **–** целенаправленный педагогический процесс взаимодействия учителя и учащегося по

формированию у учащегося научного мировоззрения; движение от непосредственного, чувственного отражения действительности к абстрактному, понятийному мышлению. //Сластенин В.А. «Педагогика», М., 2003. – С.244.

Упражнение – планомерно организованное повторное выполнение действия (умственного или практического) с целью его усвоения. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.471.

Упрямство — одно из ранних проявлений нарушения поведения; связано с понятием «внушаемость», которая определяется как важнейшее человеческое качество (открытость другому, способность верить).

Уровень притязаний — максимальный успех, которого рассчитывает добиться человек в том или ином виде деятельности.

Уровни профессионализма педагога **— степень овладение педагогом профессионализмом.**

Урок – коллективная форма обучения, которой присущи постоянный состав учащихся, устойчивые временные рамки занятий (45 минут), заранее составленное их расписание и организация учебной работы над одним и тем же материалом. // Харламов И.Ф. «Педагогика», С.244.

Урок – форма организации учебно-воспитательного процесса в учебных заведениях при классно-урочной системе обучения. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.472.

Установка — это готовность человека к определенному действию или к определенному восприятию окружающей действительности. Установка — более высокая психологическая инстанция, чем мотивация, — формируется на основе мотивации и непосредственно корректируется системой ценностей, поэтому одни и те же мотивы у разных людей могут дать начало различным установкам, зависящим от системы ценностей индивида.

Утомление – состояние организма, возникающее при длительном воздействии физических и умственных нагрузок и характеризующееся снижением работоспособности. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.478.

Утомление — состояние усталости, сопровождаемое пониженной работоспособностью.

Учебная деятельность – один из основных видов деятельности человека, направленный на усвоение теоретических знаний в процессе решения учебных задач. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.478.

Учебная задача – задача, требующая от учащегося открытия и освоения в учебной деятельности всеобщего способа (принципа, закономерности) решения относительно широкого круга проблем и конкретно-практических задач. Поставить учебную задачу – значит ввести учащегося в ситуацию, требующую ориентации на содержательно общий способ ее решения во всех возможных частных и конкретных вариантах условий (В.В. Давыдов); – цель, которую надлежит решить ученику в определенных условиях учебного процесса. Основное отличие учебной задачи заключается в том, что ее цель и результат состоят в изменении самого действующего субъекта, а не изменении предметов, с которыми действует субъект (Д.Б. Эльконин).

Учебная программа – нормативный документ, раскрывающий содержание знаний, умений, навыков по учебному предмету, логику изучения основных мировоззренческих идей с указанием последовательности тем, вопросов о общей дозировки времени на их изучение. //Сластенин В.А. «Педагогика», М., 2003. – С.151.

Учебная программа – это утвержденный Министерством образования РБ документ, в котором раскрывается содержание образования по каждому предмету в каждом классе и определяется система научных знаний, мировоззренческих и нравственно-эстетических идей, а также практических умений и навыков, которыми необходимо овладеть учащимся. // Харламов И.Ф. «Педагогика», С.150.

Учебник – книга, в которой систематически излагаются основы знаний в определенной области на уровне современных достижений науки и культуры; основной и ведущий вид учебной литературы. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.480.

Учебник школьный – книга, по своему содержанию и структуре обязательно соответствует учебной программе по предмету. //Сластенин В.А. «Педагогика», М., 2003. – С.138.

Учебные пособия – все материальные средства обучения, используемые в учебно-воспитательном процессе и предназначенные для расширения, углубления и лучшего усвоения знаний(хрестоматии, задачники и др.).

Учебный модуль – составная часть образовательной программы, характеризующаяся деятельностной и содержательной завершенностью, структура которой обеспечивает достижение определенного уровня компетентности.

Учебный план – основной государственный нормативный документ, являющийся составной частью образовательного стандарта. //Сластенин В.А. «Педагогика», М., 2003. – С.148.

Учебный план – основной нормативный документ образовательного учреждения, осуществляющего учебный процесс в рамках классно-урочной системы и предметной структуры обучения. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.487.

Учебный план – это утвержденный Министерством образования РБ документ, который определяет состав учебных предметов, изучаемых в учебном заведении, порядок (последовательность) их изучения и количество учебных часов, отводимых на изучение каждого предмета в отдельных классах. // Харламов И.Ф. «Педагогика», С.149.

Учение – понятие скорее психологическое, чем педагогическое, поскольку оно связывается с усилиями индивидов, усваивающих тот или иной материал. Это научение человека в результате целенаправленного, сознательного присвоения им передаваемого ему общественно-исторического опыта и формируемого на этой основе индивидуального опыта. Исходя из этой трактовки, учение рассматривается как разновидность научения. В работах психологов учение рассматривается как тип ведущей деятельности, в русле

которой происходит не просто приобретение знаний, умений и навыков, но и формирование личности в целом.

Учение – процесс, встречно направленный преподаванию. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.186.

Учитель — педагогический работник, в задачи которого входит обучение и воспитание учащихся с учетом специфики преподаваемого предмета, формирование общей культуры личности.

Факторный анализ — способ математико-статистической обработки данных научного исследования позволяющий выявить и описать лежащие в их основе, непосредственно не воспринимаемые причины называемые факторами.

Факультативные занятия – один из видов дифференциации обучения; используются с целью углубления знаний, развития интересов, способностей и склонностей учащихся, их профориентации. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.498.

Фанатизм — чрезмерная увлеченность человека чем-либо сопровождаемая снижением контроля над своим поведением, не критичностью в суждениях об объекте своей увлеченности

Физическая культура – один из элементов системы общего образования и воспитания, ориентирована на формирование у школьников сознательного отношения к себе и своему телу, физических (сила, быстрота, выносливость, ловкость, гибкость) и нравственных (смелость, настойчивость, дисциплинированность) качеств личности, потребности в физическом совершенствовании. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.509.

Физическая культура – составная часть культуры, сфера деятельности, представляющая собой совокупность видов деятельности, основанных на духовных и материальных ценностях, создаваемых и используемых обществом в целях физического развития человека, совершенствования его двигательной активности, направленная на укрепление его здоровья и способствующая гармоничному развитию личности;

Физическое воспитание – комплексный процесс, направленный на физическое развитие человека, приобретение им умений, навыков и знаний в сфере физической культуры и спорта в целях формирования всесторонне развитого и физически здорового человека, включающий физическую подготовку;

Физическое воспитание – многогранный процесс организации активной физкультурно-оздоровительной деятельности учащихся, направленной на укрепление потребности в занятиях физической культурой и спортом, осмысление их психофизиологических основ, развитие физических сил и здоровья, а также выработку санитарно-гигиенических навыков, привычек и здорового образа жизни. // Харламов И.Ф. «Педагогика», С.446

Физическое воспитание – педагогически организованный процесс передачи от поколения к поколению способов и знаний, необходимых для физического совершенствования. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.510.

Физическое развитие - совокупность морфологических и функциональных свойств организма, определяющих запас его физических сил, выносливость и дееспособность.

Физкультурно-оздоровительное мероприятие – мероприятие оздоровительного характера, направленное на укрепление здоровья в процессе физического воспитания.

Философия образования – область исследований общей теоретической проблематики, целей и ценностных оснований образования, принципов формирования его содержания и направленности. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.513.

Флегматик — тип темперамента человека, характеризующийся пониженной реактивностью, слабо развитыми, замедленными выразительными движениями.

Формирование – результат развития личности, обозначающий ее становление, приобретение совокупности устойчивых социальных свойств и качеств. // Харламов И.Ф. «Педагогика», С.71.

Фрейдизм — учение, связанное с именем австрийского психиатра и психолога З. Фрейда. Кроме психоанализа содержит теорию личности, систему взглядов на отношения человека и общества, совокупность идей об этапах и стадиях психосексуального развития человека.

Фрустрация — эмоционально тяжелое переживание человеком неудачи, сопровождающееся чувством безысходности, крушения надежд в достижении определенной желаемой цели.

Функции лекции – информационная, мотивационная, организационно-ориентировочная, профессиональновоспитательная, методологическая.

Функциональная система — сложно организованная психофизиологическая система, обеспечивающая согласованную работу физиологических и психологических процессов, участвующая в регуляции целостного поведенческого акта. Понятие Ф.с. предложено П.К. Анохиным.

Функциональный орган — прижизненно сформировавшаяся органическая система, обеспечивающая работу высших психических функций и являющаяся их анатомо-физиологической основой.

Характер — совокупность свойств личности, определяющих типичные способы ее реагирования на жизненные обстоятельства.

Характер – совокупность устойчивых индивидуальных особенностей личности, складывающаяся и проявляющаяся в деятельности и общении, обусловливая типичные индивидуальные способы поведения. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.535.

Художественное воспитание – формирование мировосприятия ребенка средствами искусства (всех его видов и жанров). // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.549.

Художественное творчество детей – выражение индивидуальных особенностей, отношения к окружающему миру и себе в посильной для ребенка художественной форме. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.550.

Целеобразование (целеполагание) – процесс порождения в сознании человека новых целей как одно из проявлений его мышления;

соответствующие образы-представления могут быть также транслированы другому субъекту и приняты им как цель собственной деятельности.

Целостность восприятия — сенсорная, мысленная достройка совокупности некоторых воспринимаемых элементов объекта до его целостного образа.

Цель – осознанный субъективный образ, представление человека о будущем результате деятельности, образ «потребного будущего», определяющий целостность и направленность его действий и поступков.

Цель воспитания – заранее определяемые (прогнозируемые) результаты в подготовке подрастающих поколений к жизни, в их личностном развитии и формировании, которых стремятся достигнуть в процессе воспитательной работы. // Харламов И.Ф. «Педагогика», С.48.

Цель обучения – идеальное (мысленное) предвосхищение его конечных результатов, то есть того, к чему должны стремиться педагог и учащиеся. // Харламов И.Ф. «Педагогика», С.158.

Ценности — то, что человек особенно ценит в жизни, чему он придает особый, положительный жизненный смысл.

Ценностное воспитание – направление в педагогической теории и практике США, Канады и стран Зап.Европы (1960-1970-е гг.); основная цель – не прямая передача воспитанникам общечеловеческого ценностного опыта, а формирование у молодежи способностей к самостоятельному выбору нравственных ценностей, создание у нее нравственных критериев, основанных на гуманистических идеалах. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.554.

Ценность – материальный или идеальный объект, имеющий жизненно важное значение для индивида, группы, социального слоя, этноса; предельное основание человеческого поступка.

Центральная нервная система — часть нервной системы, включающая головной, промежуточный и спинной мозг.

Центральный — характеристика нервных процессов, происходящих на высших уровнях центральной нервной системы.

Черта личности — устойчивое свойство личности, определяющее характерное для нее поведение и мышление.

Человек – биосоциальное существо, включающее совокупность свойств, качеств, связанных с биологической природой человека и множества социальных свойств и качеств, приобретенных им прижизненно и характеризующих его общественную сущность. // Харламов И.Ф. «Педагогика», С.67-68.

Честолюбие — стремление человека к успехам, рассчитанное на повышение его авторитета и признание со стороны окружающих.

Чувствительность — способность организма запоминать и реагировать на воздействия среды, не имеющие непосредственного биологического значения, но вызывающие психологическую реакцию в форме ощущений.

Чувство — высшая, культурно обусловленная эмоция человека, связанная с некоторым социальным объектом.

Школа общеобразовательная – учебно-воспитательное учреждение, базовый элемент образовательной системы. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.583.

Школа-интернат – общеобразовательное учреждение общественного воспитания для учащихся, не имеющих необходимых материальных и моральных условий в семье. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.587.

Школьное оборудование – специально разработанные для школы и необходимые для ее нормальной работы предметы (пособия, приспособления, мебель и др.), в содержании, построении и конструкции которых учтены специфика их использования и возрастные особенности учащихся. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.589.

Школьный театр – самодеятельный театр в учебном заведении. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.590.

Эвристический метод обучения или частично-поисковый метод – организация поисковой, творческой деятельности на основе теории

поэлементного усвоения знаний и способов деятельности. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.599.

Эгоизм (от лат. - я) – ценностная ориентация личности, проявляющаяся в сознательном противопоставлении личных интересов и потребностей интересам других людей, крайняя форма индивидуализма. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.599.

Эгоцентризм — сосредоточенность сознания и внимания человека исключительно на самом себе, сопровождающаяся игнорированием того, что происходит вокруг.

Эгоцентризм (от лат. – я, центр) – позиция личности, характеризующаяся сосредоточенностью на собственных ощущениях, переживаниях, интересах, а также неспособностью принимать и учитывать информацию, противоречащую собственному опыту, в частности исходящую от другого человека. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.599.

Эйфория — состояние чрезмерной веселости, обычно не вызванное какими-либо объективными обстоятельствами

Экзамены (от лат. – взвешивание. испытание) – одна из традиционных форм проверки знаний учащихся. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.600.

Экологическая культура – наличие у человека определенных знаний, убеждений, моральных установок, готовности к деятельности, согласующихся с требованием бережного отношения к природе. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.603.

Экологическое образование – овладение учащимися научными основами взаимодействия природы и общества; формирование системы научных знаний, взглядов и убеждений, направленных на воспитание моральной ответственности личности за состояние окружающей среды, осознание необходимости постоянной заботы о ней во всех видах деятельности. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.603.

Экскурсия учебная (от лат. – поездка, прогулка) – форма организации учебно-воспитательного процесса, позволяющая проводить наблюдения и

изучение различных предметов и явлений в естественных условиях или в музеях, на выставках, экспозициях, предприятиях и др. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.609.

Эмоции — элементарные переживания, возникающие у человека под влиянием общего состояния организма и хода процесса удовлетворения актуальных потребностей.

Эмоции — это система «быстрого реагирования» на любые важные с точки зрения потребностей изменения внешней среды.

Эмоции (от лат. – потрясаю, волную) – переживание человеком его отношения к окружающему миру и самому себе; проявляется в виде удовольствия, радости, страха и т.д. Эмоции, возникающие на базе высших социально-детерминированных потребностей, - называются ***чувствами*** (интеллектуальными, эстетическими, нравственными). В экстремальных условиях сильные эмоции называются ***аффектами.*** Длительно сохраняющееся, относительно ровное и не ярко выраженное эмоциональное состояние называется ***настроением.*** // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.613.

Эмоциональность — характеристика личности, проявляющаяся в частоте возникновения разнообразных эмоций и чувств.

Эмпатия — способность человека к сопереживанию и сочувствию другим людям, к пониманию их внутренних состояний.

Эстетическое воспитание – процесс формирования и развития эстетического эмоционально-чувственного и ценностного сознания личности и соответствующей ему деятельности. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.625.

Этапы профессионализма педагога — дробное членение уровней профессионализма педагога, характеризующих его индивидуальное своеобразие и неповторимость профессионального пути конкретного человека.

Этика отношения к детству — совокупность моральных и правовых норм, которыми руководствуются общество и государство по отношению к детям.

Этнопедагогика – направление в исследовании социализации и образования; этническая традиционная культура, быт, семейно-родственные отношения рассматриваются в их значении для становления личности и интерпретируются в категориях педагогики. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.644.

Этнопедагогика – специальная научная дисциплина, которая занимается исследование народного воспитательного опыта и связанных с ним представлений о воспитании. //Харламов И.Ф. «Педагогика», С.26.

Эффект новизны — явление из области восприятия людьми друг друга. Проявляется в том, что большее воздействие на формирование образа человека обычно оказывает такая информация о нем, которая поступает последней, т.е. является наиболее свежей.

Эффект ореола — феномен, характеризующийся тем, что первое впечатление о человеке определяет его последующее восприятие другими людьми, пропуская в сознание воспринимающего человека только то, что соответствует сложившемуся первому впечатлению, и отсеивая то, что ему противоречит.

Эффективность деятельности группы — - продуктивность и качество совместной работы людей в малой группе.

ЮНЕСКО (Организация Объединенных Наций по вопросам образования, науки, культуры) – специальное учреждение ООН, созданное в 1945 г., крупнейшая в мире межправительственная организация по проблемам международного сотрудничества в областях образованиях, естественных и социальных наук, культуры и информации. // Рос.Пед.Энц., 1999 , Т.2. - С.649.

ЮНИСЕФ (Детский фонд ООН) – специализированное учреждение ООН по координации программ помощи для детей; создан в 1946 г. как международная организация чрезвычайной помощи детям в разоренных 2-й мировой войной странах Европы. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.649.

Юность, ранняя юность – стадия жизни и развития человека, охватывающая возраст от 14-15 до 17-18 лет, что соответствует периоду

обучения в старших классах общеобразовательной школы. // Рос.Пед.Энц., 1999, Т.2. - С.650.

Часть материала находится на сайте:

https://mgsu.ru/universityabout/Struktura/Kafedri/SPPK/mmaterials/osnovy-pedagogiki-i-andragogiki/gloss.pdf

https://www.s-vfu.ru/universitet/rukovodstvo-i-struktura/instituty/pi/ums/kpp/NO/slovar.pdf

LITERATURE FOR SELF-EDUCATION // ЛИТЕРАТУРА ДЛЯ САМООБРАЗОВАНИЯ

1. Актуальные проблемы туризма - 2001: Ежегодный сборник научных трудов / Российская международная академия туризма. - М.: Советский спорт, 2002. - Вып. 5. – 248 с.

2. Актуальные проблемы туризма 2001: Программа развития туризма в Юго-Восточном Подмосковье // Сб. докл. и тез. сообщ. науч.-практ. конф., г. Луховицы, 16 мая 2001г. - М.: РМАТ, 2001. – 195 с.

3. Актуальные проблемы туризма 1999: Программно-целевые принципы реализации концепции развития туризма в Подмосковье // Сб. докл. и тез. сообщ. науч.-практ. конф., г. Красногорск, 16 ноября 1999г. М.: РМАТ, 1999. – 246 с.

4. Алилуйко Е.А. Формирование коммуникативной компетентности менеджеров туризма в процессе изучения иностранного языка: Автореферат, дис. канд.пед.наук. М.: РМАТ, 2000. - 26с .

5. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: В 2 т. М.: Педагогика, 1980. -Т. 1. -230 с.

6. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. М.: Педагогика, 1982, С.242 - 261.

7. Андреева Г. А. Социальная психология. М.: Аспект Пресс, 1996. – 375 с.

8. Анискин Ю.П. Общий менеджмент. М.: РМАТ, 1997, - 1 Юс.

9. Антология мировой философии. В 4-х т. М.: Мысль, 1969. - Т.1, ЧД.576 с.

10. Ю.Антонов Н.С, Слагаемые знаний (О межпредметных связях в учебном процессе). Архангельск.: Сев.-Зап. Кн. Изд-во, 1969. - 152с.

11. Н.Аристов Н.И., Загузов Н.И. Процедура подготовки и защиты диссертаций. -М.:Б. и., 1996.-50с.

12. Артемова А.Ф., Яеонович О.А. Новые материалы для чтения на английском языке: Учебное пособие для вузов. М.: "Книжный дом "Университет", 2000. - 160с.

13. Асеев В.Г. Мотивации поведения и формирование личности. М.: Мысль, 1976. - 160с.

14. Асмолов А.Г. Психология личности. ~М.: Изд-во МГУ, 1990. 367с.

15. Афанасьев В.Г. Человек в управлении обществом. М.: Политиздат, 1997. - 382с.

16. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды, М.: Педагогика, 1989.-558с.

17. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения. М.: Просвещение, 1972.-347с.

18. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. М.: Просвещение, 1982. - 192с.

19. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований. -М: Педагогика, 1982. 192с.

20. Бабий Г.И. Роль коммуникативной культуры в организации работы менеджера // Сборник докладов и тезисов сообщений II всероссийской научно-практической конференции «Актуальные проблемы туризма' 98». С. 121-124.

21. Байденко В.И. Стандарты в непрерывном образовании: современное состояние. М.: Исслед.ценгр проблем качества подгот.специалистов, 1998.-249с.

22. Бариной А.Я. Обучение топ менеджеров: опыт российско-шведской программы «Развивай свою фирму» // Бизнес-образование. 1998. № 1. С. 17-20.

23. Басова Н.В. Педагогика и практическая психология. Ростов н/Д.: Феникс, 2000. -416с.

24. Батышев С.Я. Задачи системы профессионально-технического образования в условиях перехода к рыночной экономике. М.: Ассоциация профессионального образования, 1993. - 191с.

25. Батышев С.Я. Реформа профессиональной школы: Опыт, поиск, задачи, пути реализации. М.: Высшая школа, 1987. - 340с.

26. Бейкер Жозефина Т. Искусство беседы. Двенадцать золотых правил (англ.яз.) Учебное пособие для взрослых М.: ООО "МНПК Элан", 2001. -32с.

27. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. -М.: Педагогика, 1992. С. 14.

28. Беспалько В.П. Основы теории педагогических систем. Воронеж.: Б.и., 1977. - 123с.

29. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. М.: ИР-ПО МО РФ, 1995. - 304с.

30. Веспалько В.П. Проблема образовательных стандартов в США и России И Педагогика. М.: 1995. -№ 1.-С. 89-94.

31. Беспалько В.П. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов. М.: Высш. школа, 1989. - 144с.

32. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. М.: Высш. школа, 1989. - 191с.

33. Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника. М.: Просвещение, 1977, - С.23.

34. Бим И.Л. Обучение иностранным языкам: поиск новых путей / Иностранные языки в школе, М: 1989. -№ 1. -С. 34- 37.

35. Блаумберг И.В., Садовский В.Н., Юдин Э.Г. Системный подход: предпосылки, проблемы, трудности. М.; Знание, 1969. - 48с.

36. Блейк Р., Моутон Д. Научные методы управления / Перевод с английского. — М.: Прогресс, 1989. С. 56 - 59.

37. Бодалев А.А., Жуков В.И., Лаптев Л.Г., Сластенин. В.А. Психология и педагогика. Учебное пособие. М.: Высшая школа, 2002 - 585с.

38. Боголюбов В.И. Педагогическая технология: эволюция понятия. // Сов. Педагогика. ~ 1991. - N2 9. С. 123 -128.

39. Бондаревский В.Б. Воспитание интереса к знаниям и потребности к самообразованию. -М.: Просвещение, 1985. 143с.

40. Борисенко Н.Ф. Об основах межпредметных связей // Советская педагогика. 1971. - № 11. - С. 24 - 31.

41. Борисова Е.Н., Гуревич К.М. Психодиагностика интеллекта. М.: Наука,1998. 120с.

42. Бояринцева А.В. Психологические проблемы экономической социализации // Педагогика. М., 1995. - Ш 4. - С. 1.

43. Буева Л.П. Человек: деятельность и общение. М.: Мысль, 1978. - 216с.

44. Бусленко Н.П. Моделирование сложных систем. М.: Наука, 1978. - 400с.

45. Вазина. К.Я. Коллективная мыследеятельность модель развития человека. ~Н.Новгород.: «Педагогика», 1990. - 196с.

46. Вербицкии А.А. Активное обучение в высшей школе: комплексный подход. М/. Высшая школа, 1991. - 204с.

47. Вербицкий А.А., Федорова А.А. Повышение педагогического мастерства в контекстном обучение. М.: НИИВШ, 1987. - 46с.

48. Володарская И.А., Арташкина Т.А. Использование профессиональных задач в процессе обучения // Практика создания модели специалистов в различных вузах. М.: Знание, 1989. - С. 69-76.

49. Володарская И.А., Арташкина Т.А. Профессиональные задачи и качество усвоения фундаментальных знаний. Владивосток.: Изд-во Дальневосточного ун-та, 1993. - 196с.

50. Володарская И.А., Митина А.М Проблема целей обучения в современной педагогике. -М.: Изд-во Моск. ун-та, 1989. 72с.

51. Волоколамский институт гостеприимства: на пути к профессиональному совершенству: Сборник статей / Волоколамский институт гостеприимства филиал РМАТ. - Волоколамск.: «ВИГ», 2004. - 103с. - Вып. 2.

52. Вопросы контроля обученности учащихся иностранному языку: Метод.пособие / Под редакцией А.А.Миролюбова. Обнинск.: Титул,1999.-112с.

53. Воробьева С.А. Деловой английский язык для сферы туризма. Your Way to Tourism. М.: "Издательский дом "Филология три", 2002. 352с.

54. Второй международный конгресс по техническому и профессиональному образованию. Сеул, 26 30 апреля 1999г. - М.: Национальная обсерватория профессионального образования, 1999. - 113с.

55. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991. - 479с.

56. Гальперин П.Я. Основные результаты исследования по проблеме «Формирование умственных действий и понятий». М.: Изд-во.ун-та, 1965. - 51с.

57. Гальперин П.Я., Решетова З.А., Талызина Н.Ф. Психолого-педагогические проблемы программированного обучения на современном этапе. М.: Изд-во Моск.ун-та, 1996. - 39с.

58. Георшева Т.С. Высшая школа США на современном этапе. М.: Высшая школа, 1989. - 142с.

59. Геронимус Ю.В. Игра Модель. Экономика. М.: Знание, 1989. - 208с.

60. Гершунский Б.С. Стратегические приоритеты развития образования в России // Педагогика. № 5. - 1996. - С. 46 - 54,

61. Глухов В.В. Основы менеджмента; учебно-справочное пособие. СПб.: Специальная литература, 1995. - 100с.

62. Гордон Л.А. Потребности и интересы // Советская Педагогика. 1939. -№8/9.-С. 140-154.

63. Горигорьян Б.Т. Человек: его положение и призвание в современном мире. -М.: Мысль, 1986. 222с.

64. ГОСТ 2.105-79. Общие требования к текстовым документам. М.: Изд-во стандартов, 1982. - 23с.

65. ГОСТ 7. 103-84. Библиографическое описание документа. М.: Изд-во стандартов, 1987. - 72с.

66. ГОСТ Р 50762-95. Общественное питание. Классификация предприятий. -М.: Йзд-во стандартов, 1995. 15с.

67. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. М.: Госкомитет РФ по высшему образованию, 1995. -382с.

68. Грузин Н.Е., Бащтовой А.Е. Методика составления рабочих программ учебных дисциплин // Проблемы высшей школы: Респуб.науч.-метод.сб,- Киев, 1976. Вып. 25: Психолого-педагогические аспекты высшего образования. - С. 11-14.

69. Гуревич П.С. Философия культуры. М.: Б.и., 1995. - 288с.

70. Данилов М.А., Есипов Б.П. Процесс обучения в современной школе. М.: Б.и., 1960.-231с.

71. Давидович В.Е., Жданов ЮЛ. Сущность культуры. Ростов н/Д.: Б.и., 1979.-263с.

72. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. М.: Педагогика, 1986.- 180с.

73. Деловое образование: технология Морозовского проекта. М.: Педагогика, 1997. - 268с.

74. Деловые справочники России. М.: Синергия, 1996. ~ 300с.

75. Джуринскии А.Н, История зарубежной педагогики. М.: Форум - Йнфра, 1998. -270с.

76. Добрович А.Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения. М.: Педагогика, 1987. -260с.

77. Дорошенко В.Ю., Зотова Л.И., Нартов Н.А. и др. Социальная психология и этика делового общения. Учебн, пособие для вузов / под общей ред. Проф. В.Н.Лавриненко. М.: Культура и спорт, ЮНЙТИ, 1995. С.64 - 69.

78. Евенко Л.И., Филонович С.Р. Новая госурсгвенная программа подготовки управленческих кадров // Бизнес-образование. 1997. ~ X» 2. -С. 26-30.

79. Ермоленко В.А. Технология разработки блочно-модульных учебных программ для учреждений профессионального образования. М.: Высшая школа, 1996,- 156с.

80. Ефремов В.С. Семь граней современного менеджмента // Менеджмент в России и за рубежом. М/. Наука, 1997. - Вып. 1. - С. 3 -12.

81. Ефремов В.С. Стратегия бизнеса. Учебное пособие. ~ М.: Финпресс, 1998.-288с.

82. Жолдак В.И. Основы менеджмента: Учеб. пособие. М.: Советский спорт, 1994. - 127с.

83. Жолдак В.И., Квартальное В.А. Основы менеджмента в спорте и туризме.: Т.1.: Учебник. -М.: Советский спорт, 2001, ~ 288с.

84. Забов А.М. Ситуационное обучение: проблемы метода // Бизнес-образование. 1997. - № 2. - С. 56-61.

85. Загвязинский В.И. Методология и методика социально-педагогического исследования. -М.: Изд-во АСОШР, 1995. 155с.

86. Загузов Н.Н. Технология подготовки и защиты кандидатской диссертации. ~М.: Исслед. Центр, 1993. 114с.

87. Зайцев Г.П., Безлецкин В.В. Возможности целевой интенсивности подготовки // Вестник высш. школы. -1985, № 8. - С. 21 - 24,

88. Закон Российской Федерации «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» // Сборник нормативно-правовых и методических документов в сфере профессионального дополнительного образования. М., 1998. - С. 38 - 52.

89. Закон Российской Федерации «Об образовании» // Сборник нормативно-методических материалов по профессиональному обучению. — СПб.: УМЦ, 1995.-24с.

90. Запенкова Г.И., Никульшина М.Н. Вариант системного подхода // Вестник высш. школы. -1984. Ш 2. - С. 26 - 27.

91. Заремская С.Й., Слободчиков А.А. Развитие инициативной речи учащихся: (На материале англ. языка.). Кн. для учителя. М.: Просвещение, 1983. - 127с.

92. Захаров В.В. Компьютерные технологии в экономическом и бизнес-образовании // Бизнесс-образование. -1997. № 2. - С. 66 -,72.

93. Зверева Н.М., Маскаева Т.Е. Дидактика для учителя: Учебное пособие. -Н.Новгород.: Нижегородской гуманитарный центр, 1996. 131с.

94. Злобин Н.С. Культура и общественный прогресс. М.: Б.и., 1980. - 303с.

95. Зорин И., Квартальное В.А. Толковый словарь туристских терминов. -М. Афины: bifogroup, 1994 - 310с.

96. Зорин И.В. Менеджмент персонала. Планирование карьеры в туризме.-М.: РМАТ, 1997.-240с.

97. Зорин И.В. Образование и карьера в туризме: Учебное пособие. М.: Советский спорт, 2000. - 224с.

98. Зорин И.В. Теоретические основы профессионального туристского образования: Монография. М.: Советский спорт, 2001. - 264с.

99. Зорин Й.В., Штюрмер Ю.А. Туризм и охрана окружающей среды / Учебн. пособие. М.: Центр.рекл. - инф. Бюро «Турист», 1986, - С. 101.

100. Зорина Г.Й. Формирование содержания образования в профессиональном лицее туристского профиля: Автореф. дис. .канд. пед. наук., М.: РМАТ, 1998. 21с.

101. Зязюн И.А., Кривонос И.Ф., Тарасевич Н.Н. и др. Основы педагогического мастерства: Учеб. пособие для пед. спец. высш. учеб. заведений. -М.: Просвещение, 1989. -302с.

102. Ивлиева И.А. Методолого-теоретические основы оценочно-критериальной системы многоуровневой профессиональной подготовки. Автореф.дис. .докт.пед.наук. СПб.: Изд. университета, 1998.-35с.

103. Ильина Т.А. Структурно-системный подход к организаций обучения. -М.: Знание, 1972. Вып. 1. - 72с.; Вып.2. - 88с.; Выц.З. - 78с.

104. Информационный бюллетень Российского комитета ИКОМ. М.: ИКОМ, 1994. - № 4.

105. Искусство менеджмента: Практическое пособие. М.: Финпресс, 1998. - 288с.

106. Исмаев Д.К. Основы стратегии и планирования маркетинга в иностранном туризме. М. : ТОО «Луч», 1994. - 200с.

107. Кавтарадзе Д.Н. Обучение и игра: введение в активные методы обучения / Моск. психолого-соц. ин-т. М.: Флинта, 1998. - 98с.

108. Каган М.С. Человеческая деятельность. Опыт системного исследования. -М.: Политиздат, 1974. 328с.

109. Каган М.С. Мир общения: Проблема межсубъектных отношений. М.: Б.и., 1988 - С. 250

110. Кальней В.А., Кузнецов В.М., Роговский Ю.М. Подготовка молодежи к труду в системе непрерывного образования. М.: РМАТ, 1994. - 160с.

111. Кап-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. М.: Педагогика, 1981. - 157с.

112. Каптерев П.Ф. Избранные педагогические сочинения. М.: Педагогика, 1982. - 704с.

113. Квартальное В.А. Биосфера и туризм. М.: Наука, 2002. 367с,

114. Квартальное В.А. Теоретические основы становления и развития системы непрерывного профессионального образования в сферетуристской деятельности. Автореф. дис. .докт.пед.наук. — М.: РМАТ, 2000.-35с.

115. Квартальнов В.А. Мировой туризм на пороге 2000 года: прогнозы и реальность. ~М: Финансы и статистика, 1998. 96с.

116. Квартальнов В.А. Наши задачи в преддверии третьего тысячилетия: культура православие - образование - туризм. // Теория и практика физической культуры. - М.: РМАТ, 1999, - Jfe 11. - С. 2-6.

117. Квартальнов В.А. Педагогика и туризм: учебник. М.: Советский спорт, 2000. - 360с.

118. Квартальнов В.А. Становление системы образования для целей туризма: Содержание эксперимента на примере Российской международной академии туризма. М.: РМАТ, 1997. - 75с.

119. Квартальнов В.А. Стратегический менеджмент в туризме: современный опыт управления. М.: Финансы и статистика, 1999. - 496с.

120. Квартальнов В.А. Туризм, экскурсии, обмены: современная практика. -М.: Наука, 1992.-250с.

121. Квартальнов В.А. Туризм, экскурсии, обмены: современная практика. -М.: Наука, 1993.-512с.

122. Квартальнов В.А. Туризм: теория и практика: Избр. В 5 т. т.5: Методика профессионального обучения и подготовки специалистов по туризму в России. М.: Финансы и статистика, 1998. - 248с.

123. Квартальнов В.А. Туризм: теория и практика: Избр.тр. в 5 т. т.2: Социальный туризм. -М.: Финансы и статистика, 1998. 256с.

124. Квартальнов В.А. Туризм: теория и практика: Избр.тр. в 5 т. т.З: Новые цели и функции туризма. -М.: Финансы и статистика, 1998. 384с.

125. Квартальное В.А., Зорин И.В. Туристский бизнес и система обучения кадров предприятий обслуживания. (Зарубеж. опыт). М.: ШЖРТЭО, 1990.-С. 12.

126. Квартальнов В.А., Солодухин И.Д, Методика и педагогика профессионального обучения и подготовки специалистов для целей туризма в России. Из опыта образовательных учреждений социального туризма. 1987-1997 гг. -М.: РМАТ, 1997.-214с.

127. Кинелев В.Г. Объективная необходимость, История, проблемы и перспективы реформирования высшего образования России. М,: Республика, 1995.-328с.

128. Китайгородская Г.А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам. М.: Высшая школа, 1986. - 241с.

129. Кларин М.В. Личностная ориентация в непрерывном образовании // Педагогика. -1996. № 2. - С. 15-21.

130. Климов Е.А. Развивающийся человек в мире профессий. Обнинск.: Изд-во «Принтер», 1993. - 56с.

131. Козленко Н.Н. Деловые игры в принятии управленческих решений. -М.; Изд-во ВЗПИ, 1992. 173с.

132. Козлова О.В., Разу М.Л. Деловые игры и их роль в повышении квалификации кадров. М.: Знание, 1978. - 64с.

133. Козырева Н.Е. Межкультурная коммуникация в содержании туристского образования: Дисс.канд.пед.наук,- М.: РМАТ, 2001. С.26.

134. Комаровских М.М. Анализируя содержание курсов // Вестник высш. школы. 1969. - № 1. - С. 20-25.

135. Конфедератов И.Я. Наука и учебная дисциплина // Вестник высш.школы. 1971. - № 6. - С. 15-21.

136. Королев Ф.Ф. Системный подход и возможности его применения в педагогических исследованиях // Советская педагогика. 1970. - №> 9. -С. 103 - 115.

137. Косатая В.Н. Приемы познавательной деятельности как вид межпредметных связей: Дис. .канд.пед.наук. -М.: Б.и., 1975. 178с.

138. Котлер Ф. И др. Маркетинг. Гостеприимство и туризм: учебник для вузов. Пер. с англ / Котлер Ф., Боуэн Дж., Мейкенз Дж.; под ред. НоздревойР.Б. ~М.: ЮНЙТИ, 1998. -787с.

139. Крутецкий В.А. Основы педагогической психологии. М.: Просвещение, 1972. -255с.

140. Кудрявцев Т.В. О различных психологических уровнях управления творческой деятельностью // Теоретические проблемы управления познавательной деятельностью человека. М.: Изд-во Моск.ун-та, 1975, - С. 62-73.

141. Кузьмина Н.В. Методы системного педагогического исследования, -Л.: Изд-во ЛГУ, 1980. 172с.

142. Кузьмина Н.В. Опыт экспериментального моделирования деятельности преподавателя высшей школы // Современная высш. школа 1977. - № 3-С. 73-87.

143. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. -М.: Высш. школа, 1990. 119с.

144. Кулаев К.В. Эстетическое воспитание: пути преемственности. М.: Знание, 1986.-59с.

145. Культурный туризм для мира и развития: Сб. докл. и тез. сообщ. межд. науч. конф. г. Москва, 26 28 сентября 2000 г. - М.: РИБ «Турист», 2000,-188с.

146. Кэррол К., Новикова М.Л. Holidays Go Round And Round. American Holidays: Traditions, Poems, and Songs; Учебное пособие для широкого круга изучающих английский язык. СПб.: "Химера", 1998. - 160с.: ил.

147. Лагусев Ю.М. Воспитательный процесс в туристском профессиональном образовании: Монография. М.: Советский спорт, 2000.-272с.

148. Лаиге Н.Н. О совеременном состоянии педагогической психологии и задач будущего // Труды всероссийского Съезда по педагогической психологии. СПб.: Б.и., 1910. - С. 24-30.

149. Леви В.Л. Искусство быть собой. М.: Политиздат, 1988. ~ 223с.

150. Левина М.М. Функциональное моделирование процесса обучения. -«Новые исследования в педагогических науках», 1971. №3 - С.17.

151. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. М.: Политиздат, 1977. - 304с.

152. Леонтьев А.Н. Мышление // Философская энциклопедия. М.: Сов.Энциклопедия, 1964.-С. 514-519.

153. Лернер И .Я. Дидактические основы методов обучения, М.: Педагогика, 1981. - 186с.

154. Лернер И.Я. Проблемное обучение. М.: Знание, 1974. - 64с.

155. Лихачев Б.Т. О функциях эстетического воспитания и критике буржуазных художественно-педагогических концепций М.: Педагогика, 1971.-26с.

156. Лихачев Б.Т. Эстетика воспитания М.: Педагогика, 1972. -159с.

157. Лихачев Б.Т. Педагогика: Курс лекций / Учеб. Пособие для студентов педагогич. Учеб. Заведений и слушателей ИПК и ФПК. 4-е изд., перераб. и доп. - М. : Юрайт-М, 2001.- 606 с.

158. Лобанов А,А. Основы профессионально-педагогического общения: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 192с.

159. Ломов Б.Ф. Вопросы общей, педагогической и инженерной психологии. М.: Высшая школа, 1991. - С. 309,

160. Лопатин В., Лопатина Л, Русский толковый словарь М.: Просвещение, 1997. - 832с.

161. Ляпунов А.А. Система образования и систематизация наук // Вопросы философии -1968. -К2 3-С. 38-50.

162. Майор Ф., Тангян С. Высокий образовательный замысел. К 50-летию образования ЮНЕСКО // М.: Педагогика, 1996. 6-С. 3 - 13.

163. Максимова В.Н. Межпредметные связи и совершенствование процесса обучения: Кн. для учителя М.: Просвещение, 1984. - 192с.

164. Маркарян Э.С. Теория культуры и современная наука (логико-методол. Анализ) М.: Б.и,, 1983. - 284с.

165. Маркова А.К. и др. Формирование мотивации учения / Маркова А.К., Матис Т. А., Орлов А.Б. -М.: Просвещение, 1990. 190с.

166. Маркова А.К. Психология труда учителя М.: Просвещение, 1993. - 190с.

167. Маркова О.Ю. Страноведческий аспект профессиональной подготовки студентов туристского вуза в процессе изучения иностранного языка: Автореферат. дис.канд.пед.наук. -М.: РМАТ, 2000. -26с,

168. Маркс К., Энгельс Ф. Соч. 2-е изд. - Т. 42. М.: Просвещение, 1984. - С, 36.

169. Маслоу А. Мотивация и личность / пер. с англ. СПб.: Евразия, 1999. -487с.

170. Материалы Всемирной Конференции по туризму Мадрид, 1981. - 160с.

171. Международный форум «Молодежь. Спорт. Туризм». Квартальновские научные чтения, Москва, 18-20 февраля 2004 г. М.: Советский спорт, 2004.-496с.

172. Методология профессионального туристского образования: Монография. / М.Я. Виленскнй, В.А, Горский, В.И. Жолдак и др. М.: Советский спорт, 2001. - 200с.

173. Мидьруд Р.П. Организация ролевой игры на уроке. Журнал «Иностранные языки в шкоде». 1989. - №3 - С.43.

174. Минина II.М. Программа обучения активному владению иностранным языком студентов неязыковых специальностей и методические рекомендации М.: "НВИ" - "Тезаурус", 1998. - 62с.

175. Миролюбов АЛ. История отечественной методики обучения иностранным языкам. М.: Ступени, Инфра - М, 2002. - 448с.

176. Митина Й.Е., Петрова JI.C. Деловой английский. Путешествие: Учебное пособие, СПб.: Лениздат; Издательство "Союз", 2001. - 320с.

177. Мошняга Е.В. Английский язык. Учебно тематический план и учебная программа.- Российская международная академия туризма.-1996. - 54с.

178. Мудрик А.В. Введение в социальную педагогику М.: Ин-т практ.психологии, 1997. - 368с.

179. Набатова Н.В. Развитие профессиональной компетентности студентов туристского вуза: Дисс.канд.пед.наук. М.: РМАТ, 2000. - 26с.

180. Неверкович С.Д. Игровые методы подготовки кадров М/. Высш.шк., 1995.-206с.

181. Новиков А.М. Интеграция базового профессионального образования // Педагогика 1996. - № 3 - С. 3-8.

182. Новиков А.М. Профессиональное образование в России М.: ИЦП НПО РАО, 1997.-254с.

183. Нормативно-правовые акты туристской деятельности М.: Б.и., 1997. -С. 178-186.

184. Ньюстром Д.У., Скаааннел Э.Е. Деловые игры и современный бизнес. -М.: Бином, 1997. 140с.

185. Образование в туризме У/ Туризм: обзор материалов. Вып.4 М.: Онлайн, 1996.-98 с.

186. Обучение иностранным языкам в школе и в университете. СПб.: "Каро", 2001. -240с.

187. Ожегов С.Й. Словарь русского языка / под ред. Н.Ю. Шведовой М.: Русский язык, 1990. - 924с.

188. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка / РАН -М.: Просвещение, 1993. 960с.

189. Олейник Л., Журнал. Образование и карьера. 2001. - № 6 - С.34.

190. Осипов Г.В., Москвичев Л.Н., Кабыша А.В. и др. Социология. Основы общей теории: учеб. пособие М.: Наука, 1996. - 164с.

191. Парыгин Б.Д. Анатомия общения: Учеб. пособие. СПб.: ГУ, 1999. - 322с.

192. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. 2-е изд. - М.: «Просвещение», 1991. — 223с.

193. Пассов Е.И. Основные вопросы обучения иноязычной речи. - Воронеж.: Волга, 1976. С. 23 - 30.

194. Педагогика: Учеб, пособие для студентов пед.институтов / Ю.К. Бабанский, В.А. Сластенин, Н.А. Сорокин и др.; под ред. Ю.К. Бабанского. М.: Просвещение, 1998. - 479с.

195. Педагогика: учебн.пособие для студентов пед.учеб.заведений / под ред. П.И, Пидкасистого М.: Педагогика, 1995. - 638с.

196. Питюков В.Ю. Основы педагогической технологии: Учебно-методическое пособие. 3-е изд., испр. и доп. М.: Издательство «Гном иД», 2001.-192с.

197. Подласый И.П. Педагогика: учебник для студентов высших пед.учеб.заведений М.: Просвещение: Гуманит.изд.центр ВЛАДОС, 1996.-432с.

198. Подольский А.Й. Об общетеоретических и методологических взглядах П.Я.Гальперина // Вестник МГУ. Сер. 14, Психологая 1992. - № 4 - С. 3-10.

199. Познавательные задачи в обучении гуманитарным наукам / под ред. Лернера И.Я. М.: Педагогика, 1972. - 239с,

200. Полевой Ю.Л. Применение системного подхода к построению учебного предмета: Автореф.дис. .,.канд.пед.наук М.: Б.и., 1975. -19с.

201. Полонский В.М. Педагогические исследования и практика // Советская педагогика -1984. № 5 - С. 8-12.

202. Пономарев Я.А. Знание, мышление и умственное развитие М.: Просвещение, 1967. - 264с.

203. Понятийно-терминологический словарь по педагогике и образованию -НЛовгород.: Б.и., 1996. 28с.

204. Практикум по английскому языку. Менеджмент: Учебное пособие / Сост.: С.А. Колесниченко, Г.В. Варганова. СПб.: Лениздат; Издательство ,гСоюз", 2001. - 160с.

205. Психологический словарь / Под. Ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Б.и., 1997. - 458с.

206. Пузиков П.Д. Диалектика как общая методологическая теория // Вопр. философий 1974. - № 12 - С. 61-67.

207. Решетова З.А., Шамсутдинов И.Г. Проекция системного анализа на учебную деятельность // Вестник высш. школы 1985. - № 6 ~ С. 24-28.

208. Рогов А.Т. Принцип научности в обучении и теория учения // К проблеме управления обучением и воспитанием М.: МГУ, 1970. - С. 178-191.

209. Российская педагогическая энциклопедия М.: Педагогика, 1993, - 187с.

210. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии СПб.: ЗАО «Издательство «Питер», 1999. - 720с.: (Серия «Мастера психологии»)

211. Рютингер Р. Культура предпринимательства. М.: Экономика, 1992. -238с.

212. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. М.: Народное образование, 1998. - 256с.

213. Скалкин В.Л. Коммуникативные упражнения на английском языке.: Пособие для учителя. М.: Просвещение, 1983. - 128с.

214. Скаткин М.Н. Основные направления исследований по проблемам дидактики // Советская педагогика-1996. № 8 - С. 21-34.

215. Скаткин М.Н. Проблемы современной дидактики М.: Педагогика, 1984. -96с.

216. Смирнова Е.Э. Пути формирования модели специалиста с высшим образованием Л.: Изд-во Ленингр.ун-та, 1977. - 136с.

217. Сохор А.М. Логическая структура учебного материала М.: Педагогика, 1974. - 192с.

218. Сухомлинский В.А. Методика воспитания коллектива М.: Просвещение, 1981. - 192с.

219. Талызина Н.Ф. Методика составления обучающих программ : Учебн.пособие М.: Изд-во Моск.ун-та, 1980. - 47с.

220. Талызина Н.Ф. и др. Пути разработки профиля специалиста / Талызина Н.Ф., Печенюк Н.Г., Хихловский Л.Б. Саратов.: СГУ, 1987. - 176с.

221. Талызина Н.Ф, Теоретические проблемы разработки модели специалиста // Современная высшая школа 1986. - № 2(54) - С. 75-83.

222. Талызина Н.Ф, Управление процессом усвоения знаний М.: МГУ, 1984.-344с.

223. Тер-Минасова С,Г. Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово, 2000.-С. 12-23.

224. Тужилкин В., Траубенберг С. Воспитание личности будущего специалиста // Высшее образование в России -1995. № 4 - С. 21-26.

225. Туризм: обзор материалов (ТОМ) / Федеральная программа развития туризма в России М.: Он-лайн, 1996. - 54с.

226. Ульянов В.А. Деловые игры в помощь менеджеру туризма. М.: РМАТ, 1999, - Вып. 1. - С.7 ~ 9.

227. Ульянов В.А. Методы деловой игры в помощь менеджеру туризма. -М.: РИБ "Турист", 1999. Вып.3. - С 2 - 4.

228. Уроки английского языка. Из опыта работы учителей английского языка г. Санкт- Петербург. СПб.: "Каро", 2000. - 159с.

229. Фейгенберг И.М. Психолого-педагогические основы обучения М.: ЦО-ЛИУВ, 1981.-28с.

230. Филатов В.М. Методическая типология ролевых игр. Журнал «Иностранные языки в школе» 1990. - № 5 - С.45.

231. Филиппов Ф.В., Липинский В,К., Князев В.Н. Производственная социология, психология и педагогика: учебн.пособие М.: Высшая школа, 1989.-255с.

232. Философский энциклопедический словарь / гл. редакция: Л.Ф.Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев, В.Г. Панов М.: Сов .энциклопедия, 1983,-840с.

233. Харламов И.Ф. Педагогика. 2-е изд. М.: Педагогика, 1990. 232с.

234. Хартия туризма // Нормативно-правовые акты туристской деятельности М.: Изд. центр «Бизнес и маркетинг» АНХ при правительстве РФ, 1997. - 176с.

235. Чепик В.Д., Кальней В.А., Сеселкин А.И. Подготовка научно-педагогических кадров для туризма // Актуальные проблемы туризма

236. Сборник докладов и тезисов сообщений 11-й Всероссийской научно-практической конференции. 4.1. М.: РМАТ, 1998. - С. 13-15.

237. Червова АЛ. Индивидуализация при фронтальном методе проведения лабораторных работ. Межвузовский научно-методический сборник МО РФ. Вып.8 Н.Новгород: НВЗРКУ ПВО, 1995. - С. 81-86.

238. Шадриков В.Д. Социальные науки и гуманизация высшего образования в России // Высшее образование в России -1992. № 3 - С. 45-49.

239. Шитов С.Е. О федеральном компоненте государственных образовательных стандартов для образовательных учреждений // тезисы докладов Всероссийской конференции «Измерения в педагогике». СПб.: Б.и., 1994. - С. 18 - 22.

240. Шишов С.Е. Образовательные стандарты и качество образования // Образовательные стандарты и контроль качества. Сборник научных трудов Вологда.: Б.и., 1996. - С. 25-34.

241. Шишов С.Е., Кальней В.А. Мониторинг качества образования. 2-е изд. - М.: РОД 1998. - 300с.

242. Шмидт О. Основной доклад // Второй международный конгресс по техническому и профессиональному образованию. Сеул, 26-30 апреля 1999г. М.: Национальная обсерватория профессионального образования, 1999. - 113с.

243. Штофф В.А. Моделирование и философия. М.: Наука, 1966. - 269с.

244. Щукина Г.И. Проблемы познавательного интереса в педагогике М.: Педагогика, 1971. - 351с.

245. Щукина Г.И. Формирование познавательных интересов важный фактор совершенствования современного обучения // Актуальныевопросы формирования интереса в обучении. М.: Педагогика, 1984. -С. 42-85.

246. Щуркова Н.Е. Педагогическая технология. М.: Педагогическое общество России, 2002. - 224с.

247. Щуркова Н.Е. Практикум по педагогической технологии. М.: Педагогическое общество России, 2001. - 250с.

248. Янцов А.И. О некоторых вопросах построения учебных предметов // Советская педагогика 1965. - № 5. - С. 59 - 67.

249. Anderson L.W., Block J.H. Masterly learning models // The international encyclopedia of teacher education. Oxford.: Un. Press, 1988.- P.58 67,

250. Bell-Gredler M.E. Analyzing deep structure in games and simulations // Simulation games for learning. 1990. - Vol.20, № 3.- P. 329 - 334.

251. Bransford J.D., Stein S.B. The IDEAL problem solver/ N-Y.: W.H.Freeman & C., 1984.- 143pp.

252. Byrne D. Teaching Oral English. London, 1976. - 231pp.

253. College English Fundamentals/ Chernet P.E., YA Publishers, London. 2000. 157pp.

254. David Cotton. Keys to Management. Pearson Education Limited, - Edinburgh Gate, Harlow, Essex CM20 2JE, England, 1999. 224 pp.

255. Fleming C.M. Teaching: Psychological analyses. London, 1963. - 76 pp.

256. Gall M.D. Discussion method 11 The international encyclopedia of teaching and teacher education. Oxford, 1988.- P. 232 237.

257. Goldschmidt B., Goldschmidt M. Modular Instruction in Higher Education К Higher Education. 1972. - №2. - P. 15 - 32.

258. Lamb M. Factions and Fictions. Exercises for Role-Play. Oxford, 1982,- 97 pp.

259. Littlewood W. Communicative Language Teaching. Cambridge, 1981. - 123 pp.

260. Littlewood W. Role Performance and Language Teaching / International Review of Applied Linguistics in Language Teaching. 1975.-Vol. 13 - №3,

261. Lynch M. It's Your Choice. London, 1979.- 76 pp.

262. Maiey A., Duff A., Drama Techniques in Language Learning. Cambridge.: University Press, 1978. 95 pp.

263. Master of Management in Hospitality Program, Application for Admission in the Fall of 2001, The Hotel School, Hospitality and Management, Cornell University, 2001.-117 pp.

264. Paul R.W. Critical linking. Fundamental to education in a free society 11 Educational Leadership, 1984.- Vol.42. P. 4-14.

265. Revell J. Teaching Techniques for Communicative English. London, 1979,-143 pp.

266. Sturtridge G. Role Play and Simulations/ Communication in the Classroom.- Harlow, 1981,- 43 pp.

267. Success at First Certificate. Robert O'Neill. Oxford.: University Press, 1989.- 190pp.

268. Taylor J., Walford R. Simulation in the Classroom. Harmondsworth, 1972.-234 pp.

269. Watcyn Jones P. Act English. - Harmondsworth, 1978. - 112 pp.

270. Watcyn Jones P. Impact: English for Social Interaction. - Harmondsworth, 1979.-154 pp.

271. Webster New International Dictionary, Hunt Publishing Company, New York, 1985.-236 pp.278. www.casemethod.ru.279. www.dofcIad.ru

PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY OF HIGHER EDUCATION

Academic programme of the higher education institution in the academic discipline for the speciality 7-06-1012-01Physical Education and Sports

2024

The academic programme is based on the Educational Standard of Advanced Higher Education for the speciality 7-06 1012-01-2023 Physical Education and Sports (1-08 80 04-2019) and the curriculum for the speciality 7-06 1012-01 Physical Education and Sports (18.04.2024, No16-2024/ya).

DEVELOPED BY:

A.R.Borisevich, Head of the Department of Sports and Pedagogical Disciplines, Faculty of Physical Education, education institution “Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank”, Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor;

REVIEWED BY:

O.S. Popova, Vice-Rector for Scientific and Methodological Support of Educational Work,education institution “Republican Institute for Vocational Education”, Ph.D. in Psychology, Professor;

N.V.Samuseva, Associate Professor, Department of Pedagogy, Faculty of Social and Pedagogical Technologies, education institution "Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank",Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor.

RECOMMENDED FOR APPROVAL BY

Department of Sports and Pedagogical Disciplines of the education institution “Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank”
(Minutes No. 11 on 28.05.2024)

Head of the Department _____ A.R. Borisevich

The formatting of the curriculum and accompanying materials meet the current requirements of the Ministry of Education of the Republic of Belarus

Methodist of the Master’s Department
A.M.Kondybailo

Head of BSPU Library N.P.Siatkovskaya

Z Гриф — это специально изогнутый гриф, для тренировки мышц рук.

Абазия (от греч. a - отрицат. частица + basis - ходьба) - нарушение способности ходить при сохранности др. движений ног; встречается чаще при истерии.

Абсолютная шкала (англ. absolute scale) - вариант шкалы, предназначенный для измерения непрерывных свойств объекта, для которой выполняются все 4 типа отношений.

Абсолютный порог (англ. absolute threshold) - вид сенсорного порога.

Абулия (от греч. abulia - нерешительность) - психопатологический синдром, характеризующийся вялостью, отсутствием инициативы и побуждений к деятельности.

Аверсивная терапия (от лат. aversatio- отвращение) - общее название группы терапевтических методов, основанных на применении неприятных (аверсивных) стимулов.

Автоидентификация, Аутоидентификация (англ. Self-identification) - самоопределение, идентификация (отождествление) себя с другим или другими (группой).

Автоматизация движений (англ. Movement automatization) - один из способов формирования ответной реакции оператора, характерный для последнего этапа обучения.

Автоматизм (англ. automatism) - фоновая координация в нижних уровнях построения движений, создаваемая и активируемая вышележащим уровнем.

Агитационно-массовая работа – лекции и беседы, показательные выступления, оформление специальных стендов и газет, массовые соревнования, выступления и др.;

Адаптация (adaptation) — приспособление организма к нагрузкам.

Адаптивность (неадаптивность) - тенденции функционирования системы целеустремленной, определяемые соответствием или несоответствием ее целей и достигаемые в ходе деятельности результатов.

Активация психологическая - продолжение активации физиологической. Связана с расшифровкой внешних сигналов, зависимой от уровня бодрствования и от состояния сознания, а также от потребностей, вкусов, интересов и планов человека.

Активация физиологическая - связана с функцией центров, находящихся у основания головного мозга. В этих центрах заключены механизмы пробуждения; именно на этом уровне собираются и классифицируются сигналы, идущие от мира внешнего и от самого организма, прежде чем они - при их достаточной важности - отправляются в кору большого мозга. Происходящая в результате этого активация высших центров позволяет организму бодрствовать и внимательно следить за сигналами от окружения, что обеспечивает ему сохранение физиологического и психического равновесия.

Активная гибкость – это способность человека достигать больших амплитуд движения за счет сокращения мышечных групп, проходящих через тот или иной сустав. Например, амплитуда подъема ноги в равновесии «ласточка».

Активность психическая: биоритм (биоритмы психической активности человека) - периодическое чередование состояния напряжения и расслабления в психической деятельности человека.

Алекситимия - неспособность пациента называть эмоции, переживаемые им самим или другими людьми, т. е. переводить их в вербальный план.

Амплитуда движения (amplitude of movement) — это величина траектории движения снаряда по отношению к телу спортсмена.

Амплитуда движения – это величина пути перемещения отдельных частей тела относительно друг друга или от оси спортивного снаряда.

Амплитуда движений измеряется в угловых градусах либо в линейных мерах. Часто ее определяют относительно положения других частей тела или относительно каких-либо внешних ориентиров. Для определения суммарной амплитуды движений нескольких частей тела используют условные обозначения (например, полное приседание, полуприседание).

Анаэробные упражнения (anaerobic exercise) - тренинг силового направления. «Анаэробный» означает кратковременный интенсивный всплеск энергии.

Аскеза - античное понятие, означающее подготовку атлетов к спортивным состязаниям. В дальнейшем получило расширенное толкование и стало означать борьбу с пороками и стремление к добродетельной жизни. Так, для пифагорейцев аскеза являла собою свод правил, необходимых для достижения истины.

Атлет (athlete) – это человек располагающий атлетическим телосложением, занимающийся (атлетикой) физической культурой.

Атрофия (atrophy) – это снижение веса и разрушение мышечных тканей.

Аэробные возможности (aerobic capacity) – это уровень общей выносливости человека.

Аэробные упражнения (aerobic exercise)– умеренные и длительные упражнения.

Бег (running) – это быстрое передвижение человека на определенные дистанции за определенное время или без него.

Бедро (hip) – это часть ноги от таза до коленного сустава.

Белок-протеин (protein) – это сложные (азотосодержащие вещества), в состав которых входят аминокислоты, главный «строительный материал» для тканей и органов организма человека.

Беседа представляет собой вопросно-ответную форму овладения учебным материалом. На вопрос педагога следует ответ занимающихся.

Валидность - одна из важнейших характеристик психодиагностических методик и тестов, один из основных критериев их качества. Это понятие близко к понятию достоверности, но не вполне тождественно.

Вегетотерапия - вид терапии телесно-ориентированной, основанной В. Райхом. По его представлениям, любое сдерживание энергии приводит к формированию «мышечных панцирей»; поскольку душа и тело едины, «распуская» эти панцири, можно помочь клиенту высвободить сдержанную, застоявшуюся энергию и тем облегчить душевные страдания. Основные приемы вегетотерапии связаны с массажем и дыханием, а также с двигательными и голосовыми упражнениями разного типа.

Вербальный - в психологии - термин для обозначения форм знакового материала, а также процессов оперирования с этим материалом.

Верификация - при проверке научных понятий - доказательство или иная убедительная демонстрация того, что явления, включенные в объем и содержание данного понятия, действительно существуют и соответствуют определению понятия. Это же предполагает наличие методики опытной проверки явления, описываемого понятием. Проверка выполняется посредством соответственной психодиагностической процедуры.

Взаимодействие анализаторов - одно из проявлений единства сферы сенсорной. Особенно полно изучены изменения функционального состояния одного анализатора в результате стимуляции другого. Выявленные закономерности нарушения взаимодействия анализаторов применяются в диагностике заболеваний.

Взаимодействие групповое - процесс непосредственного или опосредованного воздействия множественных объектов (субъектов) друг на друга, порождающий их взаимную обусловленность и связь; происходит и между частями групп, и между целыми группами. Выступает как интегрирующий фактор, способствующий образованию структур.

Вис – это положение тела спортсмена на снаряде, где плечи должны находится ниже «точки хвата».

Витамин (vitamin) — это целая группа (низкомолекулярных) веществ, которые нужны для биохимических реакций.

Влияние функционально-ролевое - вид влияния, характер, интенсивность и направленность коего определяются не личностными особенностями партнеров по взаимодействию, а их ролевыми позициями. В отличие от влияния индивидуально-специфического происходит благодаря трансляции образцов активности, регламентированных ролевой расстановкой сил, и за счет демонстрации определенного набора способов действия, не выходящих за пределы ролевых предписаний.

Внимание - сосредоточенность деятельности субъекта в данный момент времени на некоем реальном или идеальном объекте - предмете, событии, образе, рассуждении и пр. Вниманием характеризуется и согласованность различных звеньев функциональной структуры действия, определяющая успешность его выполнения (например, скорость и точность решения задачи). Внимание занимает особое место среди явлений психических.

Внушаемость - повышенная податливость по отношению к побуждениям.

Внушение постгипнотическое (внушение послегипнотическое) - феномен поведения, когда заданная в гипнотическом состоянии задача затем беспрекословно исполняется в нормальном состоянии, причем сам факт наличия задачи не осознается.

Возбудимость - свойство живых существ приходить в состояние возбуждения под влиянием раздражителей или стимулов - с сохранением его следов на некое время.

Воля - способность человека достигать поставленных им целей.

Воспитательная работа – доклады, беседы, лекции, встречи со спортсменами, заслуженными педагогами и др.;

Врачебный контроль – сроки медицинских осмотров занимающихся, участников соревнований, специальные врачебные наблюдения и

исследования, контроль за санитарным состоянием мест занятий, консультации врача;

Выносливость (endurance) – это способность в течение большого промежутка времени выносить нагрузки. Характеры нагрузок: общая, скоростная и силовая.

Выносливость – способность человека к длительному выполнению какой-либо двигательной деятельности без снижения ее эффективности. Выполнение ведущего звена техники в движениях обычно происходит в сравнительно короткий промежуток времени и требует больших мышечных усилий.

Вытеснение - форма психологической защиты.

Гейнер (Gainer) – это добавка в состав которой входит большое кол-во углеводов, с небольшим составом белка (и возможны витамины).

Гибкость (flexibility) – это способность суставов спортсмена выполнять определенные движения, амплитуда которых максимальна. Она бывает: пассивная и активная.

Гибкость – комплекс морфологических свойств опорно-двигательного аппарата, обусловливающих подвижность отдельных звеньев человеческого тела относительно друг друга. Термин «гибкость» целесообразно применять для характеристики суммарной подвижности целой цепи сочленений или всего тела. Например, движения позвоночника часто называют «гибкими». Когда же речь идет об отдельных суставах, правильнее говорить о подвижности в них (подвижность в голеностопных суставах, подвижность в плечевых суставах).

Гиперстеник (hypersthenic) – это человек, имеющий мощный костяк и как правило рыхлую мускулатуру.

Гипертрофия (hypertrophy) — это рост мышечных клеток в объеме, путем внешних воздействий на них.

Гипотеза – научно обоснованное, но неочевидное предположение, требующее специального доказательства для своего окончательного утверждения в качестве теоретического положения или его опровержения.

Двигательная координация – согласованное сочетание движений звеньев тела в пространстве и во времени, одновременное и последовательное, соответствующее двигательной задаче, внешнему окружению и состоянию человека.

Двигательная реабилитация – вид физической культуры: целенаправленный процесс использования физических упражнений для восстановления или компенсации частично или временно утраченных двигательных способностей, лечения травм и их последствий.

Двигательное умение – это такой уровень овладения двигательным действием, при котором управление движениями осуществляется при активной роли мышления.

Двигательные навыки – это автоматизированный способ управления движениями.

Двигательные умения – это управление движениями (неавтоматизированные).

Двигательный навык – это такая степень владения действием, при которой управление движениями происходит автоматизированно, т.е. не требуется специально направленного на них внимания.

Дельты - небольшая мышца (плеч) которая делится на три пучка (задний, передний и средний).

Десинхроз – это нарушение биоритма человека, приводящие к ухудшению работоспособности и остальных негативных последствий для организма.

Детали техники – это такие особенности движения, которые могут в известных пределах видоизменяться, не вызывая нарушений его основного механизма (основы техники).

Диагностика психологическая – это метод определения индивидуально-психологических особенностей человека, который используется для выявления различных качеств, черт и особенностей его психики. Она позволяет не только оценить текущее состояние психики, но и выявить причины проблем, определить сильные стороны и перспективы развития.

Длительность движения – это время, затраченное на выполнение движения.

Допинг (dope)– это запрещенные искусственные фармакологические вещества, используются для стимуляции физических нагрузок.

Жиры (fats) — это липиды, группа масел, разных жировых субстанций.

Закаливание — это система тренировки механизма терморегуляции организма, направленное к устойчивости организма человека к перегреванию и переохлаждению.

Заминка — это термин, она используется для плавного перехода в спокойное состояние организма, для снижения сердцебиения и дополнительного растяжения мышц или возвращения их в первичную длину, в зависимости от типа тренировки. Т.е. заминка должна замедлять ваш пульс. Всегда делается в конце тренировки.

Здоровый образ жизни (Healthy Lifestyle) – это целый комплекс действий (мер) направленных на улучшение и сохранение здоровья. Благодаря правильному питанию, нагрузкам и морального настроя.

Здоровье (health) — состояние здорового организма прим полном выполнении свои функции и отсутствием всяких заболеваний.

Знания – один из ведущих компонентов содержания физического образования личности.

Идентификация - форма психологической защиты.

Идеомоторная тренировка – мысленное выполнение действий. Установлено, что этот метод ускоряет овладение действиями, повышает качество обучения. Большое значение он приобретает, когда невозможно

практически выполнить действия (длительный переезд, болезнь, травма и пр.). В этих условиях мысленное их выполнение способствует быстрому восстановлению и даже совершенствованию двигательных навыков.

Изоляция (в психологии личности**)** - форма психологической защиты.

Импульсивность - черта характера, выражающаяся в склонности действовать без раздумий.

Индивидуальность (от лат. indiduum - неделимое, особь) - понятие, обозначающее в индивидуальный темп и ритм психических процессов, степень устойчивости чувств.

Инновации педагогические – распространение в образовательной практике педагогических новшеств и нововведений.

Инсайт - момент озарения, схватывания тех или иных отношений и структуры ситуации в целом, не выводимый из прошлого опыта субъекта.

Интеллектуализация - форма психологической защиты, проявляющаяся в абстрагировании от психотравмирующих переживаний.

Интенсивность нагрузки – это сила воздействия физической работы на организм человека в данный момент, ее напряженность и степень концентрации объема нагрузки во времени.

Интернализация - форма психологической защиты, при которой непреодолимые препятствия отвергаются как «нежеланные».

Интроекция - противоположность проекции, замещение внешних объектов их внутренними образами, играющими важную роль в формировании "сверх-Я", совести и пр.

Интроспекция - метод психологического анализа, наблюдение собственных психических процессов без использования каких либо инструментов или эталонов.

Интуиция - неформализуемые знания, основанные на опыте.

Информативность теста – это степень его точности для оценки определенных свойств конкретного человека (передвижение ребенка). Если используется тест, не прошедший проверку на информативность, можно

прийти к ложным заключениям относительно того или иного показателя физической подготовленности занимающихся (при тестировании скоростных качеств широко и слишком вольно используют бег на 100 м.).

Информативность теста – это степень его точности для оценки определенных свойств конкретного человека (например, передвижение ребенка). Если используется тест, не прошедший проверку на информативность, можно прийти к ложным заключениям относительно того или иного показателя физической подготовленности занимающихся (при тестировании скоростных качеств широко и слишком вольно используют бег на 100 м.). К сожалению, в литературе существуют весьма противоречивые точки зрения на определение и взаимосвязь данных понятий.

Истерия - патохарактерологическое нарушение, связанное с чрезмерной склонностью к внушению и самовнушению, а также слабостью сознательного контроля за поведением.

Кардио тренировка (cardio) — это тренировка на укрепление (аэробная нагрузка) сердечно-сосудистой системы.

Катарсис (абреакция) - эмоциональное отреагирование на ранее подавляемые тягостные переживания.

Катексис - направленность психической энергии (либидо) на объект и фиксацию на нем. В качестве объекта может выступать реальный предмет, идея, форма поведения

Комплекс - совокупность представлений (сознательных и бессознательных), оказывающих влияние на поведение человека. (Эдипов комплекс и др.).

Комплекс неполноценности - теоретическое понятие в индивидуальной психологии, это состояние, при котором человек испытывает глубокое убеждение в своей неполноценности, ущербности и неуверенность в себе. Это состояние может проявляться в различных формах, включая низкую самооценку, застенчивость, боязнь совершить ошибки, избегание общения и даже чувство превосходства над другими .

Конверсия - форма психологической защиты, проявляющаяся в соматизации психопатологических проявлений.

Контрперенесение - «перенесение» в процессе терапии отношения врача к пациенту (и наоборот).

Координация (coordination) – (взаимоупорядочение) процесс согласной работы активности мышц тела.

Координированность – есть результат согласованного сочетания движений в соответствии с поставленной задачей, состоянием организма и условиями деятельности. Она имеет разную меру выраженности у конкретного индивида.

Либидо - совокупность «жизнеутверждающих» инстинктов (в узком смысле слова -половое влечение).

Ловкость (agility) – это физическое качество, способность быстро координировать движения.

Ловкость – это сложное и комплексное психофизическое качество человека.

Мазохизм - феномен, охватывающий широкий спектр способов получения удовольствия от страдания: нормального или патологического, физического или морального.

Меланхолик - темперамент в классификации Гиппократа.

Метод тренировки – совокупность способов работы тренера и спортсменов, с помощью которых решаются конкретные задачи повышения уровня спортивной подготовленности: воспитываются необходимые качества, осваиваются умения и навыки, происходит познание закономерностей спортивной подготовки.

Метод – это разработанная с учетом педагогических закономерностей система действий педагога (учителя, преподавателя, тренера), целенаправленное применение которой позволяет организовать определенным способом теоретическую и практическую деятельность учащегося, обеспечивающую освоение им двигательных действий,

направленных на развитие физических качеств и формирование свойств личности.

Методика (понятие) употребляется в теории физической культуры в двух смыслах: в узком, *как совокупность различных методов, обеспечивающих успешность овладения отдельными упражнениями* (бега, прыжков, метаний, лазанья, плавания и т.д.); в широком, *как совокупность не только методов, приемов, но и форм организации занятий* (методики физического воспитания – в дошкольных учреждениях, в школе, в вузе и пр.).

Методика тренировки – система методов, методических приемов, упражнений, направленных на достижение наибольшего эффекта в процессе спортивного совершенствования.

Методические приемы понимаются способы реализации того или иного метода в конкретной педагогической ситуации.

Методический подход представляет собой совокупность способов воздействия педагога на занимающихся, выбор которых обусловлен определенной научной концепцией, логикой организации и осуществления процесса обучения, воспитания и развития.

Методическое направление – это один из путей в методике обучения двигательным действиям или развития физических качеств, ориентирующий на использование однородных, однотипных заданий, методов и методических приемов, позволяющих решить поставленную задачу за счет воздействия какого-то одного доминирующего фактора.

Методология – наиболее общая система принципов организации научного исследования, способов достижения и построения научного знания.

Миозит (myositis) – это процесс воспаления мышц.

Моделирование – процесс создания моделей, схем, знаковых или реальных аналогов, отражающих существенные свойства более сложных объектов (прототипов). Служит исследовательским инструментарием для изучения отдельных аспектов и свойств прототипа.

Мониторинг (лат. monitor – предостерегающий) – система контроля, слежения за процессом и результатами исследования, включает сбор, обработку и анализ информации для коррекции, принятия решений, улучшающих образовательный и исследовательский процессы.

Мышечная координация – это согласование напряжения мышц, передающих команды управления на звенья тела, как от нервной системы, так и от других факторов. Мышечная координация не однозначна нервной, хотя и управляется ею.

Мышечная сила как характеристика физических возможностей человека - это способность преодолевать внешнее сопротивление или противодействовать ему за счет мышечных напряжений.

Наблюдение – исследовательский метод, который заключается в систематическом и целенаправленном восприятии изучаемого объекта с целью сбора информации, фиксации действий и проявлений поведения объекта для изучения его.

Навязчивости - состояния, когда неконтролируемо непреодолимо воспроизводятся мысли, воспоминания, страхи, влечения, действия, чувства, приводящие к нарушению деятельности.

Нагрузка - это определенная величина воздействия физических упражнений на организм занимающихся, а также степень преодолеваемых при этом объективных и субъективных трудностей.

Надежность отражает степень сходства результатов при повторном тестировании одних и тех же испытуемых в одинаковых условиях. Тест можно считать надежным, если он гарантирует получение близких друг к другу или одинаковых показателей измеряемого свойства в следующих одна за другой нескольких попытках. Игнорирование этого требования сводит на нет объективность числовых показателей и затрудняет оценку динамики физической подготовленности.

Направление движения – это изменение положения тела и его частей в пространстве, относительно какой-либо плоскости (фронтальной,

сагиттальной, горизонтальной) или какого-либо внешнего ориентира (собственного тела занимающихся, партнера, спортивного снаряда и др.). Различают направления: основные (вверх-вниз, вперед-назад, направо-налево) и промежуточные (вперед-кверху, вперед-книзу и т.п.).

Невроз - психогенный аффект или симптом расстройства личности, являющийся символическим проявлением конфликта, коренящегося в детской психике субъекта и представляющего собой компромисс между желанием и защитой от него.

Нервная координация – согласование нервных процессов, управляющих движениями через мышечные напряжения. Это согласованное сочетание нервных процессов, приводящее в конкретных условиях (внешних и внутренних) к решению двигательной задачи.

Новации педагогические – разработка таких прогрессивных образовательных систем, методик, технологий, образовательных программ, которые отвечают актуальным запросам общества и личности и которые в данном конкретном виде еще не были представлены.

Обратный хват (нижний) – это когда ладони смотрят на вас.

Обучение – составная часть любого педагогического процесса, в том числе и в сфере физической культуры. Обучение осуществляется при взаимодействии педагога и ученика. Деятельность педагога называется преподаванием, деятельность учеников – учением.

Общая выносливость – это способность человека к продолжительному и эффективному выполнению работы неспецифического характера, оказывающая положительное влияние на развитие специфических компонентов работоспособности человека, благодаря повышению адаптации к нагрузкам и наличию явлений «переноса» тренированности с неспецифических видов деятельности на специфические.

Общая гибкость – это подвижность во всех суставах человеческого тела, позволяющая выполнять разнообразные движения с максимальной амплитудой.

Общеподготовительные упражнения – это все остальные упражнения, включаемые в спортивную тренировку и служащие, прежде всего, средствами общей подготовки спортсмена.

Объект - предмет, используемый для снятия эмоционального напряжения в процессе психотерапии.

Объект – область социальной реальности, включенную в процесс научного познания.

Объективность теста отражает независимость результатов измерений от личных особенностей специалистов (экспертов, судей и т.п.), проводящих тестирование, или использованной аппаратуры. При этом объективность оценок увеличивается с ростом числа экспертов. Однако она в значительной степени зависит и от точности измерительных средств, способов, в целом - от всей процедуры измерения. Если объективность теста низка, то сопоставление результатов будет сведено к сопоставлению ошибок экспертов, проводивших тестирование.

Объяснение предполагает раскрытие существенных закономерностей выполняемых движений. Главная особенность этого метода – теоретические доказательства обсуждаемого вопроса (эффективности предлагаемого способа решения двигательной задачи, предлагаемого учебного задания и др.

Описание – это подробный перечень признаков, особенностей изучаемого упражнения. При его применении говорится, что надо делать, но не указывается, почему надо делать так.

Опорно-двигательная система (Musculoskeletal system) – это структуры образующие каркас, который дает форму и опору организму, для защиты и передвижения органов.

Опытная педагогическая работа – специально организованная исследовательская работа, проводимая по заранее разработанной программе или проекту.

Организационная работа – комплектование учебных групп, подбор преподавателей и распределение обязанностей между ними, подготовка

актива (инструкторов-общественников, судей), проведение собраний по организационным вопросам, отчеты;

Осанка — привычная позиция мышечно-скелетного каркаса.

Основа техники – это совокупность относительно неизменных и достаточных для решения двигательной задачи движений. Например, в прыжках в высоту способом «перешагивание» основой техники будут являться постепенно ускоряющийся разбег с определенным ритмом беговых шагов, отталкивание с одновременным выносом маховой ноги, переход через планку, приземление.

Основное (ведущее) звено техники – это наиболее важная и решающая часть в технике данного способа выполнения двигательной задачи.

Отреагирование - адекватное осознание ранее «вытесненной» психотравмирующей ситуации с целью снятия эмоционального напряжения. В психоаналитической ситуации создаются безопасные условия для этого.

Отрицание - форма психологической защиты, заключающаяся в полном или частичном отказе от осознания психотравмирующей ситуации; бессознательное игнорирование событий во внешнем и внутреннем мире.

Оценивание – исследовательский метод, связанный с привлечением к оценке изучаемых явлений наиболее компетентных лиц, мнения которых, дополняя друг друга, позволяют объективно охарактеризовать изучаемые явления. Оценивание конкретно проявляется в методах экспертных оценок, обобщения независимых характеристик, диагностических ситуаций и в проведении психолого-педагогического консилиума.

Пассивная гибкость определяется наибольшей амплитудой движений, которую можно достичь за счет приложения к движущейся части тела внешних сил: какого-либо отягощения, снаряда, усилий партнера и т.д. Показатели пассивной гибкости, прежде всего, зависят от величины прикладываемой силы (т.е. от степени насильственного растягивания определенных мышц и связок), от порога болевых ощущений у конкретного индивида и его способности терпеть неприятные ощущения.

Пекторальные мышцы — это область грудных мышц.

Перенос / трансфер - эмпирический феномен, зафиксированный в психоанализе. Перенос пациентом на терапевта своих чувств, которые он испытывал в раннем детстве по отношению к значимым другим, например, родителям

Перцептивная защита - форма психологической защиты, проявляющаяся в бессознательном «затруднении» восприятия психотравмирующей информации.

Повторение (repetition) - повторное выполнение движения упражнения (в одном сете).

Подсознание - термин, объединяющий предсознательное (факты, которые могут быть осознаны) и бессознательное.

Подход (approach) - непрерывная серия повторений.

Подъём (выход) — переход положения тела из виса (ниже точки хвата) в положение тела в упоре.

Половая идентичность - осознание индивидом своей половой принадлежности.

Предплечье (forearm) - часть руки от локтевого сустава.

Представление - форма «психического образа» (сознательного или подсознательного).

Пресс – это мышцы живота в сокращенном названии.

Привязанность - комплекс положительных чувств, исключающий сексуальность.

Прием - это составная часть метода, выражающая единичные, одноактные действия педагога. Внутри каждого метода используются разнообразные методические приемы. Поэтому не случайно иногда методы рассматривают как определенное сочетание, совокупность различных приемов. С другой стороны - при одном и том же методе реализация его может осуществляться за счет разных приемов.

Присед (squatting) – это движение тела от прямых до согнутых ногах.

Проблема – конкретное знание о незнании, представление об узловых задачах, которые нужно решить, о существенных вопросах, на которые следует найти ответ.

Проекция - форма психологическиой защиты, неосознанное наделение другого собственными чертами и свойствами.

Проекция (от лат. projectio - бросание вперед) - психологический механизм.

Психоанализ (З.Фрейд в кон.XIX в) - как метод изучения и лечения истерических неврозов; в дальнейшем вылился в теорию, в центре внимания которой движущие силы душевной жизни, мотивы, влечения, смыслы. Структурная схема психики определяется как 3-уровневая: сознательный, подсознательный, бессознательный. Изучение и осознание отношений между уровнями в процессе психоаналитической терапии ведет к устранению болезненных симптомов.

Психодинамика - одна из психоаналитических теорий, описывающих человеческое поведение и мотивацию.

Психоз - общее психическое расстройство, характеризующееся дезинтеграцией личности и неспособностью соотносить себя с другими.

Психологическая защита - система механизмов, направленных на минимизацию отрицательных переживаний, связанных с конфликтами, которые ставят под угрозу целостность личности. Подобные конфликты могут провоцироваться как противоречивыми установками в самой личности, так и рассогласованием внешней информации и сформированного у личности образа мира и образа Я.

Психология - наука о закономерностях, механизме и фактах психической жизни человека и животных.

Пульсометрия – определение и измерение частоты сердечных сокращений (ЧСС), то есть количество ударов сердца в минуту, применяется для выяснения реакции сердечно-сосудистой системы на нагрузку.

Равновесие (balance) – устойчивое положения тела в пространстве.

Развитие – приобретение новых качеств, способ прогрессивного преобразования человека или системы.

Разгибание – это приводящее движение в суставе за счет мышц, к увеличению угла между конечностями.

Рассказ – это изложение событий в повествовательной форме. В рассказе сообщаются истории научных открытий в области физического воспитания, развития вида спорта, техники движений, методики тренировки и др. Он часто применяется при организации игровой деятельности.

Рационализация - форма психологической защиты, проявляющаяся стремлением к «разумному» объяснению собственных неправильных или бессознательных действий.

Рационализация - форма психологической защиты.

Рациональное питание – это грамотное соотношение применения продуктов по калорийности и энергоемкости и содержанию питательных веществ.

Реверсия - «обращение» инстинкта в противоположный по знаку.

Регрессия - «возвращение» к более инфантильному реагированию.

Режим дня (mode of the day) – это распределение определенных действий на целый день.

Репрессия - форма психологической защиты, подавлении, изгнании из памяти неприятных, вызывающих боль и неудовольствие воспоминаний, образов, мыслей.

Рефлексия - анализ собственного психического состояния; принцип человеческого мышления, направляющий его на осмысление и осознание собственных форм и предпосылок.

Ригидность - (от лат. rigidus - жесткий, твердый) - неготовность к изменениям, неготовность к изменениям программы действия в соответствии с новыми ситуационными требованиями.

Росто-весовые показатели — это соотношение между длинной тела и его массой.

Садизм - половое удовлетворение путем причинения страданий или унижения сексуальному партнеру.

Самовоспитание (self-education) — это работа воспитательного характера над самим собой.

Самоконтроль (Self Control) — это процесс управления действиями и эмоциями человеком.

Самоутверждение - стремление индивида к достижению и поддержанию определенного самоутверждения.

Сангвиник - темперамент в классификации Гиппократа.

Сгущение - один из бессознательных психических процессов, определяющий возникновение сна.

Сила (power) — это способность за счет мышц преодолевать сопротивления и противодействия за счет усилий.

Сила движения – это мера физического воздействия движущейся части тела (или всего тела) на какие-либо материальные объекты, например, почву (при беге, прыжках и т.д.), какие-либо предметы (при поднимании, метании и т.п.) и т.д. Именно такую меру физического воздействия необходимо иметь в виду, когда говорят о силе отталкивания в прыжках, силе удара в боксе, силе рывка в метаниях и т.д.

Символизация - один из бессознательных психических процессов, определяющих «искажение сновидений».

Скоростные способности – это комплекс функциональных свойств человека, обеспечивающих выполнение двигательных действий в минимальный для данных условий отрезок времени.

Скорость движения – это отношение длины пути, пройденного телом (или какой-то частью тела), к затраченному на этот путь времени.

Словесная саморегуляиия – методы, основанные на применении внутренней речи при выполнении действий**.** Они весьма разнообразны. Регуляция двигательной деятельности при обучении движениям может осуществляться с помощью *самоприказов, самоубеждений, самовнушений* и

др. К примеру, метод самоприказов предполагает произнесение про себя таких слов приказов, как «сильнее», «выше», «энергичнее», «бодрее» и т.д. Включение внутренней речи в саморегуляцию действий способствует интеллектуализации процесса обучения движениям.

Социализация - процесс присвоения человеком социального выработанного опыта, прежде всего системы социальных ролей. Этот процесс осуществляется в семье, дошкольных учреждениях, школе, трудовых и других коллективах.

Специализация (specialization) – это освоение элементами спортивной дисциплины.

Специальная выносливость – это способность к эффективному выполнению работы и преодолению утомления в условиях, определяемых требованиями конкретного вида деятельности.

Специальная гибкость – это значительная или даже предельная подвижность лишь в отдельных суставах, соответствующая требованиям конкретного вида деятельности.

Специально-подготовительные упражнения – это упражнения, представляющие те или иные варианты соревновательного упражнения.

Спорт – форма соревновательной деятельности и система подготовки к соревнованиям, являющаяся частью физической культуры. Как вид физической культуры, игровая, соревновательная деятельность и подготовка к ней, основанные на использовании физических упражнений и направленные на достижение наивысших результатов.

Спорт — это упражнения которые ведут к укреплению организма, а также соревновательная система.

Спортивная классификация (sports classification) – единая установка по всем видам спорта.

Спортивная магнезия (magnesia) — это порошок, который служит для большего укрепления хвата (вызывает подсушивающий эффект).

Стретчинг (Stretching) – это целая система упражнений которые ведут к растяжению мышц и суставов вашего тела и его гибкости.

Структура урока – это упорядоченность всех сторон и компонентов содержания урока с учетом закономерностей физического воспитания, имеющихся ресурсов времени и условий работы.

Сублимация - форма психологической защиты, при которой инстинктивные влечения, неприемлемые для сознания, направляются на социально- и личностно- допустимые цели.

Темп движения – это частота относительно равномерного повторения каких-либо движений, например, шагов в беге, гребков в гребле, и т.п. При однократных движениях (одиночных прыжках, метании) темп, естественно, не наблюдается.

Тест (англ. test) – стандартизированное задание, позволяющее выявить наличие или отсутствие каких-либо характеристик у изучаемого объекта, знаний, умений, способностей, а также отношение к тем или иным объектам.

Тестирование (метод тестов) – исследовательский метод в психологии и педагогике, который позволяет выявить уровень знаний, умений и навыков, а также способностей и других качеств личности путем анализа способов выполнения испытуемыми ряда специальных заданий.

Тестостерон (testosterone) —основной мужской половой гормон.

Травма (injury) – внешнее воздействие на ткани организма повреждая их.

Траектория движения – это путь, совершаемый той или иной частью (точкой) тела в пространстве. Траектория движения характеризуется формой, направлением и амплитудой.

Трансфер / перенос - эмпирический феномен, зафиксированный в психоанализе. Перенос пациентом на терапевта своих чувств, которые он испытывал в раннем детстве по отношению к значимым другим, например родителям. Бывает позитивный и негативный.

Тревога - отрицательные эмоциональные переживания, обусловленные ожиданием чего-то опасного, несвязанные с конкретными событиями.

Тревожность - личностная черта, проявляющаяся в легком и частом возникновении состояний тревоги.

Тренинг психологический – это вид практического обучения, направленный на развитие определенных навыков, умений, знаний или личностных качеств, а также изменение установок и поведения; предполагает активное участие в различных упражнениях и ситуациях, где участники практикуют новые способы взаимодействия, коммуникации и решения проблем. Это упражнения, обучающие практики, разработанные для развития конкретных навыков, компетенций.

Тренировка (training) – это модель активного обучения, направленная на физическое развитие.

Тренировочный процесс – последовательный ход развития чередующихся циклов тренировки спортсмена, сопровождающийся изменением его состояния, уровня подготовленности.

Углеводы (carbohydrates) — это природные органические соединения и главный источник энергии для спортсмена.

Удовлетворение - мысль (действие), снимающая эмоциональное напряжение.

Уличная (дворовая) гимнастика (Street (yard) Gymnastics) — разновидность гимнастики, ей как правило, занимаются непрофессиональные спортсмены для общей гибкости, ловкости, гибкости суставов и развития или поддержания мышечного тонуса.

Упор – это положение тела при котором плечи спортсмена находятся выше точки опоры.

Утомление (fatigue) – сопровождается ощущением усталости в следствии длительной деятельности (умственной или физической).

Учебно-методическая работа – составление учебно-методической документации и расписания, проведение мероприятий по повышению

квалификации преподавателей, тренеров (открытые и показательные уроки, взаимопосещения) и др.;

Учебно-тренировочная работа – сроки занятий по тренировочным периодам, расписание по группам, календарь и положение о спортивных соревнованиях, сроки подготовки и выполнения нормативных требований;

Физическая культура – это вид культуры, который представляет собой специфический процесс и результат человеческой деятельности, средство и способ физического совершенствования людей для выполнения ими своих социальных обязанностей.

Физическая нагрузка (exercise stress) – это размер воздействия физических тренировок на организм спортсмена.

Физическая подготовка – вид неспециального физкультурного образования: процесс формирования двигательных навыков и развития физических способностей (качеств), необходимых в конкретной профессиональной или спортивной деятельности (физическая подготовка летчика, монтажника, сталевара и т.п.).

Физическая рекреация – вид физической культуры: использование физических упражнений, а также видов спорта в упрощенных формах для активного отдыха людей, получения удовольствия от этого процесса, развлечения, переключения с одного вида деятельности на другой, отвлечения от обычных видов трудовой, бытовой, спортивной, военной деятельности.

Физические качества (physical qualities) – это совокупность качеств таких как: (гибкость, сила, выносливость, быстрота, координация).

Физические способности – это комплекс морфологических и психофизиологических свойств человека, отвечающих требованиям какого-либо вида мышечной деятельности и обеспечивающих эффективность ее выполнения. Физические способности развиваются в процессе деятельности, требующей не только их проявления, но и определенного режима ее выполнения.

Физические упражнения – движения или действия, используемые для развития физических способностей (качеств), органов и систем, для формирования и совершенствования двигательных навыков.

Физические упражнения - это механические действия, которые направлены на реализацию физических качеств человека.

Физические упражнения – двигательные действия, с помощью которых решаются образовательные, воспитательные задачи и задачи физического развития. Многократное выполнение двигательных действий образует двигательную деятельность.

Физическое воспитание – вид физической культуры, процесс формирования потребности в занятиях физическими упражнениями в интересах всестороннего развития личности, положительного отношения к физической культуре, выработке ценностных ориентации, убеждений, вкусов, привычек, наклонностей (Педагогический процесс).

Физическое развитие – процесс изменения форм и функций организма либо под воздействием естественных условий (питания, труда, быта), либо под воздействием целенаправленного использования специальных физических упражнений. Это также и результат воздействия указанных средств и процессов, который можно измерить в данный конкретный момент (размеры тела и его частей, показатели различных двигательных качеств и способностей, функциональные возможности систем организма).

Физкультурно-оздоровительная работа – занятия в режиме учебного дня (гимнастика до занятий, игры, спортивные развлечения, прогулки), соревнования спортивные вечера и праздники, туристские походы и др.;

Флегматик - темперамент в классификации Гиппократа. ФОБИИ - навязчиво возникающие состояния страха.

Фрустрация - негативное психическое состояние, обусловленное невозможностью удовлетворения тех или иных потребностей.

Характеристика – это обобщенное перечисление наиболее важных признаков действия. Используется она в тех случаях, когда нет смысла давать

полное и точное описание изучаемого действия. Отвечает на вопрос «Как делать?» К примеру, выполнять действия слитно, плавно, энергично, медленно, непринужденно и т.д.

Хват – это прием удерживания снаряда в процессе выполнения упражнений.

Хозяйственная работа – обеспечение занятий необходимым оборудованием, инвентарем, наглядными пособиями и др.

Холерик - темперамент в классификации Гиппократа.

Цель в педагогическом исследовании – образ потребного (желаемого) будущего, предвосхищение результатов преобразований образовательной системы или ее элементов в интересах человека, общества и государства. Это получение новых знаний о процессах обучения, воспитания и развития личности, а также выявление и объяснение закономерностей, влияющих на эффективность этих процессов. Другими словами, педагогическое исследование стремится улучшить качество обучения и воспитания путем углубления понимания педагогических явлений.

Чувства - эмоциональные переживания человека, в которых отражается устойчивое отношение индивида к определенным предметам или процессам окружающего мира.

Шпагат (twine) – это упражнение, при котором расставлены ноги в противоположных направлениях находятся на одной линии.

Шраги (Shrugs) – упражнение для «накачки» трапеций (пожимания плечами).

Эго (Ид) - понятие, характеризующее «разумную» («инстинктивную») деятельность.

Эксперимент – научно поставленный опыт – исследовательский метод, который заключается в том, чтобы путем активного вмешательства создать исследовательскую ситуацию и сделать доступным и возможным изучение психических процессов через их проявления и регистрацию соответствующих изменений в поведении человека.

Экстернализация - форма психологической защиты (противоположная интернализации), при которой непреодолимые препятствия осознаются как «вынужденные», обусловленные внешними факторами (по К. Хорни).

Эмпатия - способность человека к параллельному переживанию тех эмоций, которые возникают у другого человека в процессе общения с ним.

Ядро (core) — снаряд для метания в атлетике (лёгкой).

Источник: http://niv.ru/doc/sport/slovar/slovar-sportivnoj-psihologii.htm

RENOWNED SCIENTISTS IN THE FIELD OF PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY: AREAS OF ACTIVITY, MAIN WORKS // ИЗВЕСТНЫЕ УЧЕНЫЕ В ОБЛАСТИ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ: НАПРАВЛЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, ОСНОВНЫЕ ТРУДЫ

1. **АДАМС ДЖОН** (1857 - 1934), английский педагог, первый профессор педагогики в Великобритании. В области теории обучения выступал против формального образования; занимался упорядочиванием категориального аппарата педагогики; уточнением ее основных понятий; определением функций учителя и ученика; большое значение придавал системности знаний и межпредметным связям. *Основные научные труды*: «Эволюция педагогической теории» (1912); «Современные тенденции в практике образования» (1927).

2. **АДЛЕР АЛЬФРЕД** (1870 - 1937), австрийский врач и психолог, создатель системы индивидуальной психологии. Главной задачей воспитания является нейтрализация чувства неполноценности за счет направления его компенсации в полезное для общества русло и укрепления «социального чувства»; считал, что при неправильном педагогическом воздействии чувство неполноценности может перерасти в невроз. *Основные научные труды*: «Индивидуально-психологическое лечение неврозов» (1913), «О неврозах личности» (1922), «Индивидуальная психология в школе» (1929).

3. **АЗБУКИН ДМИТРИЙ ИВАНОВИЧ** (1883 - 1953), дефектолог и психиатр; изучал историю специальной педагогики и специальной психологии; являлся организатором подготовки в вузах учителей-дефектологов. *Основные научные труды:* «Умственная отсталость детей и как с ней бороться» (1926), «Основы психопатологии

и психогигиены детского возраста для педагогов» (1930), «Проблемы специальной педагогики и психологии» (1948).

4. АЙЗЕНК ХАНС ЮРГЕН (р.1916), английский психолог, профессор Лондонского университета с 1955 г. В выдвинутой концепции личности в качестве основных характеристик выступают экстраверсия и интроверсия (направленность индивида вовне или внутрь, проявляющаяся в его мироощущении и поведении). Также считает, что умственная одаренность человека в решающей степени (на 80 %) обусловлена наследственностью и может быть измерена с помощью тестов. Ряд работ посвящен политической психологии, психотерапии, психологии пола.

5. АМОНАШВИЛИ ШАЛВА АЛЕКСАНДРОВИЧ (р. 1931), грузинский педагог и психолог, доктор психологических наук (1973), профессор (1980). С 1964 года руководит экспериментом по определению нового содержания, форм и методов начального обучения, в том числе обучения детей с 6 лет в условиях школы. Система воспитания и обучения строится на началах гуманности и веры в ребенка, на основе воспитания творчеством и сотрудничества педагогов с детьми. *Основные научные труды*: «Обучение. Оценка. Отметка» (1980), «В школу – с 6 лет» (1986), «Личностно-гуманная основа педагогического процесса» (1990).

6. АНАНЬЕВ БОРИС ГЕРАСИМОВИЧ (1907 - 1972), психолог, доктор педагогических наук (1940), с 1944 г. профессор Ленинградского ГУ. Занимался разработкой научного направления «онтопсихология», которая объединяет в себе возрастную и дифференциальную психологию и направлена на изучение целостного жизненного пути человека. В области детской и педагогической

психологии разрабатывал проблемы формирования умственной деятельности, сознания и самосознания, характера и воли в условиях школьного обучения, изучал пространственное восприятие и представления детей. *Основные научные труды*: «Очерки истории русской психологии» (1947), «Психология чувственного познания» (1960), «О проблемах современного человекознания» (1977).

7. АРИСТОТЕЛЬ СТАГИРИТ (384 г. до н.э. – 322 г. до н.э.), древнегреческий философ и ученый – энциклопедист. Философия Аристотеля делится на теоретическую (умозрительную), цель которой – знание ради деятельности и пойетическую (творческую), цель которой – знание ради творчества. Педагогика трактуется как часть теории государства и общества. *Основные научные труды*: «Большая этика», «Политика», «Риторика».

8. АРМСТРОНГ ГЕНРИ ЭДУАРД (1848 - 1937), английский химик, профессор (1871), в педагогике – основатель и пропагандист эвристического метода обучения естественно-научным дисциплинам. Основным источником знаний в этой области считал экспериментальную работу: ученик должен самостоятельно решить поставленную проблему и сделать выводы. *Основные научные труды*: «Эвристический метод обучения или искусство предоставлять детям самим доходить до познания предметов» (1900).

9. БАБАНСКИЙ ЮРИЙ КОНСТАНТИНОВИЧ (1927 - 1987), доктор пед. наук, профессор (1974). Разработал теорию оптимизации обучения как научно обоснованного выбора и осуществления варианта обучения, который рассматривался с точки зрения успешности решения задач развития, образования и воспитания учащихся. Предложил систему конкретных рекомендаций по выбору эффективных форм и методов предупреждения неуспеваемости и

второгодничества, основанную на всестороннем изучении причин неудач школьников. Под его редакцией вышли учебные пособия для педагогических институтов «Педагогика» (1983). *Основные научные труды*: «Оптимизация процесса обучения. Общедидактический аспект» (1977); «Оптимизация педагогического процесса» (1984); «Методы обучения в современной общеобразовательной школе» (1985); «Избранные педагогические труды» (1989).

10. БАБЁФ ГРАКХ (1760 - 1797), наст. имя – Франсуа Ноэль, - французский революционер, коммунист-утопист. Считал широкие социальные преобразования общества необходимым условием организации правильного воспитания. Выдвинул требование всеобщего светского образования (1788), разработал план воспитания подрастающего поколения в период перехода к новому общественному устройству. Сторонник природосообразного воспитания, выступал за разностороннее воспитание, а также особо выделял трудовое воспитание – приобщение детей к общественно полезной деятельности в соответствии с их склонностями. *Основные научные труды*: «Сочинения», 1 – 4 тт. (1796).

11. БЕЛЛ ЭНДРЮ (1753 - 1832), английский педагог, один из основателей Белл-Ланкастерской системы взаимного обучения. В Индии, близ г.Мадраса в 1791 году ввел систему взаимного обучения в связи с острой нехваткой учителей. Главной целью обучения считал распространение влияния англиканской церкви, поэтому в школу Э.Белла не допускались дети, исповедовавшие другую религию. *Основные научные труды*: «Опыт обучения, проведенный в Мадрасе и рекомендующий систему, при которой дети в школе и в семье могут обучать друг друга под руководством учителя или родителя» (1797);

«Руководство для школ, организованных по методу взаимного обучения» (1812, 1827).

12. БЕХТЕРЕВ ВЛАДИМИР МИХАЙЛОВИЧ (1857 - 1927), невропатолог, физиолог, психиатр, психолог. Профессор Военно-медицинской академии в Петербурге (1893); директор Института по изучению мозга и психической деятельности в Петрограде (1918). Свою систему психологических воззрений называл объективной психологией (1904), рефлексологией (1917). Трактовал психологию как науку о поведении – совокупности врожденных и индивидуально приобретенных «сочетательных рефлексов» (аналогичных условным рефлексам И.П.Павлова), считая необходимым отказаться от изучения сознания. Взгляд на деятельность человека как на простую совокупность рефлексов распространил и на общество в целом. Подчеркивал необходимость воспитания человека с раннего детства (воспитание «социального героизма», трудовое воспитание, половое воспитание и др.), понимая воспитание как создание «привычек в сфере физической, нравственной и умственной». *Основные научные труды*: «Психика и жизнь» (1903); «Личность и условия ее развития и здоровья» (1905); «Объективная психология» (1907); «Вопросы общественного воспитания» (1910); «О социально-трудовом воспитании» (1917).

13. БЕЦКОЙ ИВАН ИВАНОВИЧ (1704 - 1795), государственный и общественный деятель. Президент Академии художеств в Петербурге (1764 – 1794 гг.). Представил план школьной реформы, основным условием которого считал строгую изоляцию воспитанников от пагубного влияния общества, предрассудков и пороков старого поколения. Создал систему закрытых учебно-воспитательных учреждений сословного характера для детей от 5 – 6 до 18 – 20 лет. Основной задачей новых учреждений считал воспитание

совершенного человека и гражданина, обучению отводилась вторая роль. Однако идеи оказались несостоятельными, что положило начало подготовки новой школьной реформы 1782 – 1786 г. *Основные научные труды*: «Собрание учреждений и предписаний, касательно воспитания в России обоего пола благородного и мещанского юношества» (1789).

14. БИНЕ АЛЬФРЕД (1857 - 1911), французский психолог, возглавлял лабораторию физиологической психологии в Сорбонне (1895), открыл лабораторию экспериментальной педагогики (1899). Исследовал особенности мышления у знаменитых вычислителей и шахматистов, проблему умственного утомления, интеллектуального развития детей, психофизическую проблему. Экспериментально изучал механизмы и закономерности психической регуляции поведения. Разработал и усовершенствовал ряд исследовательских и диагностических методов: опросники, тесты, метод клинической беседы. Для отбора умственно отсталых детей в специальные школы разработал шкалу развития интеллекта, в основе которой лежит идея различия хронологического и умственного возраста. Создал систему простых испытаний для соответствующих измерений (1905). В модифицированном виде тест используется в современной психологии для диагностики умственного развития. *Основные научные труды*: «Психология умозаключения» (1889); «Умственное утомление» (1899); «Введение в экспериментальную психологию» (1903); «Ненормальные дети»; «Методы измерения умственной одаренности» (1911).

15. БЛОНСКИЙ ПАВЕЛ ПЕТРОВИЧ (1884 - 1941), педагог и психолог, профессор (1918), доктор пед. наук (1935); был одним из создателей и руководителей Академии социального воспитания; заведовал лабораторией памяти, а затем лабораторией мышления и речи в Государственном НИИ психологии (1930-е гг.). Сформулировал

собственные педагогические идеи: обучение и воспитание должно осуществляться на основе знаний закономерностей развития ребенка, уважение личности ребенка, его потребностей и интересов, разностороннее умственное, нравственное, эстетическое и трудовое воспитание, трудовое обучение и политехническое образование. Был убежден, что правильно построить педагогический процесс невозможно без знания возрастных и индивидуальных особенностей детей. Экспериментально изучал особенности функционирования мышления в ходе возрастного развития. *Основные научные труды*: «Курс педагогики» (1916); «Задачи и методы народной школы» (1916); «Трудовая школа» (1919); «Очерк научной психологии» (1921); «Педагогика» (1922); «Основы педагогики» (1925); «Психологические очерки» (1927); «Педология» (1934).

16. БЛУМ БЕНДЖАМИН (р. 1913), американский психолог и педагог, профессор педагогики Чикагского университета (1938). Создал таксономию (иерархическую последовательность) педагогических целей в познавательной и эмоциональной областях. Изучал конкретные показатели психологической готовности учащихся к учебной деятельности, экспериментально показал их обусловленность факторами среды, выделил сензитивные периоды, определяющих формирование познавательных и эмоциональных характеристик готовности. Показал возможность их целенаправленного формирования педагогическими средствами. *Основные научные труды*: «Таксономия педагогических целей» (1964).

17. БОДАЛЁВ АЛЕКСЕЙ АЛЕКСАНДРОВИЧ (р. 1923), психолог, доктор педагогических наук (1966), профессор (1968). Работал деканом факультета психологии МГУ (1979 - 1986), вице президент АПН СССР (1986 - 1989). Исследования посвящены психологическим

проблемам формирования личности школьника. В рудах по психологии общения раскрыты общие, возрастные, индивидуальные, профессиональные и другие особенности межличностного восприятия и познания; рассматривает роль общения в воспитании; разрабатывает комплексный подход к воспитанию личности. *Основные научные труды*: «Психология и педагогика самовоспитания» (1958); «восприятие человека человеком» (1965); «Формирование понятия о другом человеке как личности» (1970); «Личность и общение. Избранные труды» (1983).

18. ОЖОВИЧ ЛИДИЯ ИЛЬИНИЧНА (1908 - 1981), психолог, доктор педагогических наук (1966), профессор (1967). Заведовала лабораторией психологии формирования личности (до 1978). Разрабатывала вопросы развития и социального формирования личности. Основной чертой развития человека считала способность к активной целенаправленной деятельности; в этой связи изучала механизмы мотивации и волевой регуляции поведения, выделила главные этапы развития личности ребенка. *Основные научные труды*: «Очерки психологии детей» (1950); «изучение личности школьника и проблемы воспитания» (1960); «Личность и её формирование в детском возрасте» (1968); «Воспитание как целенаправленное формирование личности ребенка» (1974); «Этапы формирования личности в онтогенезе» (1979).

19. БОЛДУИН ДЖЕЙМС (1861 - 1934), американский психолог, социолог, историк. Профессор университетов Принстона, Торонто, Мехико. Один из основателей американской социальной психологии. Задачу психологии видел в изучении индивидуальных различий. Стремился внести в психологию принцип эволюционизма, причем развитие психики ребенка рассматривал с позиций биогенетического закона. В педагогике стремился обосновать

необходимость индивидуального подхода к учащимся, опираясь на данные экспериментальной психологии. Основным предметом школьного обучения считал математику, развивающую способность к абстрагированию, и естественные науки, развивающие наблюдательность. *Основные научные труды*: «Очерки по психологии» (1890); «Психология и ее применение к воспитанию» (1904); «Психология и ее методы» (1908); «Духовное развитие детского индивида и человеческого рода» (1911); «Введение в психологию» (1912).

20. БОЛТУНОВ АЛЕКСАНДР ПАВЛОВИЧ (1883 - 1942), психолог и педагог, профессор (1917), доктор пед. наук (1936). Заведовал школьной психотехнической лабораторией Ленинградского государственного педагогического института им. А.И.Герцена (1925 - 1936). Разработал на основе теста Бине «измерительную шкалу ума» - психодиагностическую методику для группового применения. Одним из первых в СССР разрабатывал вопросы профессиональной ориентации школьников. *Основные научные труды*: «Педагогическая характеристика ребенка» (1926); «Практикум по теории психологических испытаний» (1927); «Педагогический эксперимент в массовой школе» (1929); «Помощь семьи в выборе профессии» (1935); «Слушание и чтение в процессе обучения» (1945).

21. БУДНЫЙ СИМОН (1530 – 1593), белорусский просветитель, с 1558 года учитель протестантской школы в Вильнюсе. Издал «Катехизис» - первый печатный учебник для школы на территории Беларуси. Выступал за предоставление права на образование для всех сословий, за разностороннее развитие человека, основой воспитания считая труд. Под влиянием С.Будного в школах использовались наглядные учебные пособия, применялись

прогрессивные методы обучения: беседы, диспуты, лекции, демонстрации, самостоятельные и практические работы учащихся.

22. БУНАКОВ НИКОЛАЙ ФЕДОРОВИЧ (1837 - 1904), педагог. Теоретик и практик начального обучения. Преподаватель русского языка в военной гимназии (1866 - 1879). Исходил из идеи всеобщего бесплатного начального обучения. Условиями осуществления всеобщего обучения считал организацию подготовки народных учителей и привлечение широкой общественной и частной инициативы для строительства и оборудования школ и организации в них учебного процесса на принципах научной педагогики. В системе учебных занятий выделял три решающих элемента: обучение грамоте, объяснительное чтение и письменные упражнения. *Основные научные труды*: «Азбука и уроки чтения и письма» (1871); «Школьное дело» (1903).

23. ВАХТЕРОВ ВАСИЛИЙ ПОРФИРЬЕВИЧ (1853 - 1924), педагог, деятель народного образования. Разрабатывал самостоятельную педагогическую концепцию, которая получила название эволюционной («новой», «научной») педагогики. Формирование ребенка зависит от внутреннего стремления к развитию и от влияния окружающей среды. Задача педагога – способствовать благоприятному сочетанию этих условий, изучать индивидуальные особенности ребенка. Обосновывал самостоятельность педагогики как науки. Своеобразие методов педагогического исследования. Разработал и теоретически обосновал методику естественного эксперимента, обеспечивающего объективность оценки организационных форм, средств, приемов обучения и при этом не нарушавшего естественного хода учебного процесса. Сторонник развивающего обучения; выступал за обновление и расширение содержания обучения в народной школе, за

активные методы, способствующие развитию самостоятельного мышления ребенка. *Основные научные труды*: «Внешкольное образование народа» (1896); «Всеобщее обучение» (1897); «Нравственное воспитание и начальная школа» (1901); «предметный метод обучения» (1907).

24. ВЕНТЦЕЛЬ КОНСТАНТИН НИКОЛАЕВИЧ (1857 - 1947), педагог, теоретик и пропагандист свободного воспитания. С 1919 года преподавал в педагогическом техникуме и университете. Выделял три важнейшие сферы человеческой деятельности: этическую, направленную на осуществление нравственного идеала; педагогическую, имеющую в виду воспитательные задачи; политическую, задача которой – изменение форм общественной жизни. Разрабатывал основы и принципы свободной школы и свободного воспитания. Главная задача воспитания – развитие творческой, независимой, самобытной личности, чувствующей свою неразрывную связь и солидарность со всем человечеством. Разрабатывал новое направление в воспитании – космическую педагогику, высшая цель которой – полное освобождение и раскрепощение личности, обладающей собственной нравственной религией и осознающей себя Гражданином Вселенной. *Основные научные труды*: «Задачи нравственного воспитания» (1896); «Борьба за свободную школу» (1906); «Этика и педагогика творческой личности» (1912); «Теория свободного воспитания» (1923).

25. ВЕРНАДСКИЙ ВЛАДИМИР ИВАНОВИЧ (1863 - 1945), естествоиспытатель, историк науки, историк, общественный деятель, академик АН СССР. Разрабатывал проблемы биогеохимии и эволюции Земли, значительное внимание уделял исследованию деятельности человека на планете, которую впервые начал рассматривать как

естественное продолжение активности живого – биогенеза, т.е. преобразования планеты живым веществом. Сформулировал теорию ноосферы – сферы разума и духовного единения человечества. Представляя человеческое общество как часть биосферы, этап её эволюции, Вернадский открыл возможность исследовать глобальную деятельность человека, в том числе явления интеллектуальной деятельности. Сформулировал идею возрастания роли науки в системе культуры, внедрения научных знаний в массовое сознание и формирования на основе фактов и эмпирических обобщений такого мировоззрения, в котором возможно существований как теорий и гипотез, так и религиозных и философских взглядов. *Основные научные труды*: «Очерки и речи» (1922); «Химическое строение биосферы Земли и её окружения» (1965); «Избранные труды по истории науки» (1981); «Философские мысли натуралиста» (1988).

26. ВЕРТХАЙМЕР МАКС (1880 - 1843), немецкий психолог, один из основателей гештальтпсихологии, профессор (1922). Впервые выдвинул гипотезу о целостной структуре восприятия. Этот подход явился основным принципом гештальтпсихологии и был распространен и на другие психические процессы, в том числе и мышление, которое представлялось как процесс последовательной смены разных типов видения ситуации под воздействием естественно возникшей или специально поставленной задачи. Считал, что обучение не должно быть ориентировано только на решение сравнительно узких, специальных задач. Для детей важно получать радость от открытия для себя мира, и в этом заключается содержательность и привлекательность учебных заданий. *Основные научные труды*: «Продуктивное мышление» (1925).

27. ВЕССЕЛЬ НИКОЛАЙ ХРИСТИАНОВИЧ (1834 - 1906), педагог и публицист. Один из основателей и секретарь Петербургского

педагогического общества (1869). Высшим принципом воспитания считал принцип природосообразности. Педагогическое искусство заключается в побуждении к самовоспитанию и должно всегда учитывать особенности личности учащегося и современное состояние просвещения. Пытался разработать и психологически обосновать теорию общего образования, целью которого считал полное развитие способностей каждого человека, а результатом – осознание учащимся своих способностей и выбор соответствующей профессии. Решающим для преодоления отрыва школы от жизни считал использование в обучении местного материала. Собиратель народных, детских, исторических, военных песен, - пригодных для изучения в школе. *Основные научные труды*: «Руководства к преподаванию общеобразовательных предметов» (1873); «Профшколы и обучение ремёслам» (1881); «Школьные песни» (1879).

28. ВИЛЬМАН ОТТО (1839 - 1920), немецкий педагог, профессор (1872). Основатель Союза христианской педагогики (1907). Разделял педагогику на историческую, теоретическую и практическую. Основной функцией воспитания признавал передачу от поколения к поколению «вечных идей» и культурно-исторических традиций. Процесс обучения должен учитывать психологию учащихся и логику предметов. Предложил выделить три ступени усвоения (восприятие, понимание, применение), каждой из которых должна соответствовать особая форма обучения. *Основные научные труды*: «Дидактика как теория образования» (1904).

29. ВИТТОРИНО ДЕ ФИЛЬТРЕ (1378 - 1446), итальянский педагог эпохи Возрождения. Цель воспитания видел в формировании гармонически развитого человека. Основал среднюю школу «Дом радости» при дворе герцога Гонзага в Мантуе. Большое внимание

уделялось нравственному и физическому воспитанию. Ввел новые методы преподавания, использовал в обучении элементы игры, применял наглядные пособия и практические методы, отказался от телесных наказаний. Педагогических сочинений не оставил, его деятельность известна по воспоминаниям учеников.

30. ВОДОВОЗОВ ВАСИЛИЙ ИВАНОВИЧ (1825 - 1886), педагог. Преподавал словесность в Варшавской и Петербургской гимназиях; по приглашению К.Д.Ушинского работал в Смольном институте. Выступал с критикой системы народного образования в России. Реформу обучения связывал с освоением «реального» или практического метода: свободное исследование, строгая последовательность в рассмотрении материала, индуктивные приемы анализа. «Реальный» метод был направлен на воспитание инициативы и творческой самостоятельности. Для обучения взрослых в народных школах составил и издал пособия. *Основные научные труды* «Элементарные рассказы из физики и химии» (1873); «Русские сказки в стихах» (1883).

31. ВЫГОТСКИЙ ЛЕВ СЕМЕНОВИЧ (1896 - 1934), психолог, профессор (1928). Исследовал психологические закономерности восприятия литературных произведений. Дал глубокий критический анализ мировой психологии1920 – 1930-х годов. Создал культурно-историческую теорию развития поведения и психики человека, в которой рассмотрел процесс онтогенетического развития психики. Обосновал идеи активности учебно-воспитательного процесса, - в котором активен ученик, активен учитель и активна социальная среда. Разработал понятие о зоне ближайшего развития: «правильно организованное обучение ребенка ведет за собой детское умственное развитие, вызывает к жизни целый ряд таких процессов развития.

Которые вне обучения вообще бы делались невозможными». *Основные научные труды*: «Психология искусства» (1925); «Педагогическая психология. Краткий курс» (1926); «Умственное развитие детей в процессе обучения» (опубл. в 1935); «Игра и её роль в психическом развитии ребенка» (опубл. в 1966); «Воображение и творчество в детском возрасте» (опубл. в 1991).

32. ГАЛЬПЕРИН ПЕТР ЯКОВЛЕВИЧ (1902 - 1988), психолог, доктор педагогических наук (1965), заведующий кафедрой возрастной психологии МГУ (1967), заслуженный деятель науки РСФСР (1980). Специалист в области теории и методологии психологии, истории психологии, возрастной психологии. Разработал теорию поэтапного формирования умственных действий. Процесс формирования умственных действий проходит пять этапов: выяснение ориентировочной основы действия; формирование действия в материальном виде, в плане громкой речи; во внешней речи для себя; во внутренней речи. *Основные научные труды*: «Развитие исследований по формированию умственных действий» (1959); «Введение в психологию» (1976); «Актуальные проблемы возрастной психологии» (1978).

33. ГЕЛЬВЕЦИЙ КЛОД АДРИАН (1715 - 1771), французский философ, деятель Просвещения. Строил учение о морали, развивал педагогические идеи. Во взглядах можно выделить четыре основные идеи: врожденное равенство всех людей; личный интерес как движущая сила индивидуального развития и решающее начало в деятельности людей; воспитание как направляющая сила в развитии интересов; политическая система как определяющее начало воспитания. *Основные научные труды*: «Об уме» (1758); «О человеке, его умственных способностях и его воспитании» (1773).

34. ГЕРБАРТ ИОГАНН ФРИДРИХ (1776 - 1841), немецкий философ, психологи и педагог, профессор университета (1808). Был сторонником ассоциативной психологии, но считал, что превращение её в науку требует соединения философских положений о психических явлениях с математических расчетом психических процессов. Определил главную цель воспитания как гармонию воли с этическими идеями и выработку многостороннего интереса, основными путями её достижения считал воспитывающее обучение и нравственное воспитание, а также «управление» (подавление «дикой резвости» ребёнка). *Основные научные труды*: «главные пункты метафизики» (1806); «Общая педагогика, выведенная из целей воспитания» (1806); «Учебник психологии» (1816); «Очерк лекций по педагогике» (1835).

35. ГИЛФОРД ДЖОЙ ПОЛ (1897 - 1976), американский психолог, профессор Южно-Калифорнийского университета (1940). Один из лидеров психометрического направления в исследованиях мышления и личности. Автор трехмерной теоретической модели «структуры интеллекта» («куб Гилфорда»), согласно которой интеллект может быть представлен тремя сторонами: операции, продукты и содержание мышления. Различные компоненты мыслительной деятельности (оригинальность, гибкость интеллекта и др., всего до 120) могут быть выявлены методами факторного анализа, с помощью которого определяется уровень мыслительных способностей. Опираясь на свою модель и связанные с ней математические методы, выступил инициатором разработки систем психологических тестов для изучения продуктивного мышления и творческих способностей. *Основные научные труды*: «Три стороны интеллекта» (1965).

36. ГОЛАНТ ЕВГЕНИЙ ЯКОВЛЕВИЧ (1888 - 1971), педагог, профессор (1938). Работал в институте внешкольного образования и в институте научной педагогики. Создал буквари и книги для чтения взрослых, в которых сочетаются метод целых слов и аналитико-синтетическая работа. Подготовил курс лекций по педагогике на педагогическом факультете ЛГПИ им. А.И.Герцена, отличавшийся тесной связью с философией и историей культуры. Принципы обучения ставил в зависимость от личного производственно-бытового и политического опыта учащихся. В работах по истории педагогики особое внимание уделял развитию школьного образования в странах Европы и Америки. *Основные научные труды*: «Букварь крестьянина» (1922); «Школьная работа для взрослых» (1931); «История педагогики» (1940); «Организация учебной работы в советской школе» (1957); «Руководство школой» (1957).

37. ГРОСС КАРЛ (1861 - 1946), немецкий психолог, профессор университета в Тюбингене (1911 - 1929). Создал теории игры, противопоставив ее биогенетической концепции Холла. Считал, что возникновение игры вызвано недостаточностью врожденных механизмов приспособления к среде. Игра побуждается не прошлым, а будущим и служит школой подготовки организма к жизненным испытаниям. Главный механизм игры – упражнение. Однако в теории не нашла отражение социальная функция игровой деятельности; игра не связывалась с педагогическим воздействием. Не утратило значение только представление о развивающем характере игры. В области психологии мышления впервые выделил в качестве этапа формирования понятий, - так называемые потенциальные понятия. Этот подход послужил одним из источников теорий мышления, разработанных Ж.Пиаже и Л.С.Выготским. *Основные научные труды*: «Душевная жизнь ребенка» (1916).

38. ГУРЛИТТ ЛЮДВИГ (1855 - 1931), немецкий педагог, представитель теории свободного воспитания. Преподавал в классических гимназиях и пришел к выводу о несоответствии существовавшей системы школьного воспитания потребностям развития личности. Воспитание призвано направлять пробуждающиеся силу и активность детей. Декларируя важность связи обучения и воспитания с нуждами практической жизни, пришел к отрицанию необходимости систематических учебных занятий в школе; их место должны были занять спортивные игры, прогулки, беседы на свободные темы, - которые призваны воспитывать волю, разумную дисциплину, независимость суждений. Требовал тщательного отбора учебного материала, улучшения эстетического воспитания, введения занятий по ручному ремесленному труду. *Основные научные труды*: «Немец и его школа» (1905); «О творческом воспитании» (1911); «Проблемы всеобщей единой школы» (1914).

39. ДАВЫДОВ ВАСИЛИЙ ВАСИЛЬЕВИЧ (р. 1930), психолог и педагог, доктор психологических наук (1971), профессор (1973), академик и вице-президент Рос. академии образования (1992). Выявил условия организации развивающего обучения в процессе усвоения учащимися знаний и умений (совместно с Д.Б.Элькониным). Разработал логико-психологическую концепцию о двух основных типах мышления человека – рассудочно-эмпирическом и разумно-теоретическом. Разработал теорию учебной деятельности, опирающуюся на понятие содержательного обобщения. На основе этой теории созданы программы и учебно-методические пособия по школьным предметам. Их практическое использование способствует эффективному освоению школьниками учебной деятельности, развитию у них разумно-теоретического мышления, формированию личности.

Основные научные труды: «Связь теорий обобщения с программированием обучения» (1966); «Виды обобщения в обучении» (1972); «Учебная деятельность и моделирование» (1981); «Проблемы развивающего обучения» (1986); «О понятии личности в современной психологии» (1988).

40. ДАНИЛОВ МИХАИЛ АЛЕКСАНДРОВИЧ (1899 - 1973), педагог, доктор педагогических наук (1960), профессор (1961). Разрабатывал проблемы методологии педагогики, педагогического образования, методики педагогических исследований. Создал концепцию начального образования, в основе которой идеи отбора знаний, стимулирования внутренних сил личности, организации учебного труда, требующего самостоятельности мысли и действия. Изучая и анализируя массовую практику и передовой педагогический опыт, показал, что главной причиной отставания учащихся является недостаточное влияние традиционного процесса обучения на воспитание и развитие личности школьника. Сформулировал ряд концептуальных положений: направленность учебного процесса на воспитание у учащихся устойчивой познавательной потребности; обеспечение каждому ученику позиции субъекта учебно-познавательной деятельности. *Основные научные труды*: «Задачи и особенности начального образования» (1943); «Дидактические условия прочного усвоения знаний» (1945); «Пути повышения качества знаний» (1948); «Процесс обучения в советской школе» (1960); «Проблемы методологии педагогики и методики исследований» (1971).

41. ДИДРО ДЕНИ (1713 - 1784), французский философ, просветитель, магистр искусств (1732). Участвовал в разработке демократической программы воспитания и образования. Предлагал формировать личность в полезном для общества направлении;

настаивал на равном воспитании людей всех сословий. Задача просвещения состоит в том, чтобы выявить природные способности детей и дать им полное развитие. В целях повышения уровня знаний рекомендовал проводить 4 раза в год публичные экзамены в средней школе. Для более тщательного подбора учителей советовал объявлять конкурсы; требовал хорошего материального обеспечения учительства. Задача учителя – сделать из каждого своего воспитанника честного человека, сформировать такие качества как твердость и справедливость, развивать в нем здравый ум, широту кругозора. *Основные научные труды*: «Философские мысли» (1746); «Энциклопедия, или Толковый словарь наук, искусств и ремесел» (1751); «план университета, или Школы публичного преподавания наук для Российского правительства» (1775); «Собрание сочинений в 10-тт.».

42. ДИСТЕРВЕГ ФРИДРИХ АДОЛЬФ (1790 - 1866), немецкий педагог, директор учительских семинарий, преподавал педагогику, математику, немецкий язык. Разделял идеи общечеловеческого воспитания. Задачу школы видел в воспитании гуманных и сознательных граждан; любовь к своему народу неотделима от любви к человечеству. Основными принципами воспитания считал природосообразность, культуросообразность, самодеятельность. Самодеятельность понимал как активность и инициативу и считал ее важнейшей чертой личности. Считал, что педагог может обеспечить гармоничное развитие детей при условии знания психологии и физиологии детей. *Основные научные труды*: «Руководство к образованию немецких учителей» (1835); «Педагогические сочинения».

43. ДОБРОЛЮБОВ НИКОЛАЙ АЛЕКСАНДРОВИЧ (1836 - 1861), литературный критик, публицист, просветитель. Цель воспитания определял как формирование активной личности, способной применить

«высшие человеческие убеждения» в реальной жизни. Сформулировал основные направления нового типа воспитания; важнейшее значение в воспитании придавал труду, который, физически совершенствуя человека, одновременно воспитывает в нем нравственное ответственное отношение к жизни, так как нравственность проявляется в жизненном поведении. *Основные научные труды*: «О значении авторитета в воспитании», «Новый кодекс русской практической мудрости», «Основные законы воспитания», «Собрание сочинений в 9 томах» (опубл. в 1961).

44. ДЬЮИ ДЖОН (1859 - 1952), американский философ, психолог и педагог. Профессор Мичиганского и Чикагского университетов (1894 - 1904). Развил новый вариант прагматизма – инструментализм, разработал прагмастическую методологию в области логики и теории познания. Различные виды человеческой деятельности – это инструменты, созданные человеком для разрешения индивидуальных и социальных проблем. Цель теории воспитания – формирование личности, умеющей «приспособиться к различным ситуациям» в условиях «свободного предпринимательства». *Основные научные труды*: «Введение в философию воспитания» (1921); «Психология и педагогика мышления» (1922); «Школы будущего» (1923); «Школа и общество» (1925).

45. ЕСИПОВ БОРИС ПЕТРОВИЧ (1894 - 1967), педагог, доктор пед. наук, профессор (1963). Разрабатывал проблемы дидактики: дал определение понятия «самостоятельная работа учащихся», выявил степень самостоятельности работы школьников в зависимости от характера их деятельности; охарактеризовал виды самостоятельных работ на различных этапах усвоения знаний. Большое место в научной деятельности занимали проблемы методов и организационных форм

обучения, теория урока, вопросы классификации уроков по основным дидактическим задачам и целям. *Основные научные труды*: «урок в начальной школе» (1944); «Педагогика для пед.училищ» (1950); «Дидактика» (1957); «Самостоятельная работа учащихся на уроках» (1961); «Пути совершенствования методов обучения» (1963).

46. ЗАЗЗО РЕНЕ (р. 1910), французский психолог, руководитель лаборатории по изучению психобиологии ребенка, профессор Высшей школы практических знаний в Париже. Разрабатывал проблемы развития в норме и патологии (олигофрения), вопросы дифференциальной психологии. Стремился сблизить так называемый клинический метод изучения нормального ребенка со статистическим, количественным подходом. Большое внимание уделяет изучению близнецов, причем помимо установления роли традиционных факторов наследственности и среды он делает акцент на собственно психологическую сторону проблемы: влияние, оказываемое на формирование личности близнецов, их взаимоотношения друг с другом и с ближайшим окружением, складывающимся в процессе развития. *Основные научные труды*: «Психическое развитие ребенка и влияние среды» (1967); «Стадии психического развития ребенка» (1968).

47. Зайцев Иван Прокопьевич (р. 1920), педагог, преподаватель в вузе МВД (с 1983); создатель системы перевоспитания осужденных в исправительно-трудовых учреждениях. Эта система имела цель гуманизации процесса отбывания наказания, защиту осужденных, вставших на путь исправления, от произвола уголовных элементов. Основа системы – формирование из групп осужденных первичных коллективов, оказывающих положительное влияние на личность отбывающих наказание. Индивидуальный подход к осужденным, учет разновозрастного состава, различной степени криминальной зараженности осужденных, образовательной и

профессиональной подготовки позволяют создать в коллективе общественно ценные традиции, противостоящие обычаям преступной среды. *Основные научные труды*: «Формирование коллектива осужденных» (1975); «Исправительно-трудовая педагогика» (1978).

48. ЗАКС АРТ ЯКОВЛЕВИЧ (1878 - 1938), педагог, методист внешкольной работы. Преподавал историю и был воспитателем в училище, вел спецкурс экскурсионного дела в Пед. академии (1908 - 1915); один из организаторов Центрального музейно-экскурсионного института (1921); директор института методов внешкольной работы (1923 - 1931). Развивал школьно-экскурсионную работу в РСФСР. Предложил разнообразные формы переподготовки учителей. *Основные научные труды*: «Ведение экскурсий» (1910); «Массовые школьные экскурсии» (1926).

49. ЗАНКОВ ЛЕОНИД ВЛАДИМИРОВИЧ (1901 - 1977), педагог, психолог, дефектолог, доктор пед. наук (1943), работал в НИИ дефектологии (1929 - 1951), НИИ теории и истории педагогики АПН (1951 - 1977). Разрабатывал проблемы психологии памяти, мышления и речи нормальных и аномальных детей. Обосновал возможность применения в педагогических исследованиях различных видов педагогического эксперимента, выдвинул и реализовал идею включения в педагогический эксперимент психологических методов изучения общего развития учащихся как средства объективной оценки результативности педагогических нововведений. Также были выявлены разные формы сочетания слова и наглядности, применяемых для решения одних и тех же учебных задач. *Основные научные труды*: «Очерки психологии умственно отсталого ребенка» (1935); «Память школьника, ее психология и педагогика» (1944); «Сочетание слова

учителя и средств наглядности в обучении» (1958); «Обучение и развитие» (1975).

50. ЗВЕРЕВ ИВАН ДМИТРИЕВИЧ (р.1918), педагог, доктор пед. наук (1965), профессор (1967).Руководил лабораторией экологического образования. Разрабатывал дидактические проблемы содержания, методов и средств обучения, методику преподавания биологии в школе; выявил типы и динамику связей отдельных элементов системы обучения в целостной структуре учебного предмета, показал межпредметные связи курса, раскрыл его воспитывающее воздействие на формирование личности. В его трудах прослежен путь образования и развития системы знаний в области, охватывающей окружающую природу и собственно природу человека. *Основные научные труды*: «Основы системы обучения анатомии, физиологии и гигиене в средней школе» (1971); «Экология в школьном обучении. Новый аспект образования» (1980); «Экологическое образование школьников» (1983); «Отношение школьников к природе» (1988).

51. ЗИЗАНИЙ ЛАВРЕНТИЙ ИВАНОВИЧ (? - 1634), *(наст фам. Кукиль)*. Белорусский и украинский гуманист-просветитель, церковный деятель, переводчик. Преподавал в братских школах Львова (до 1591), Бреста (до 1594), Вильно (до 1597), затем – домашний учитель. С 1619 – редактор и переводчик в типографии Киево-Печёрской лавры. Написал «Азбуку» с рисунками в тексте, в котором дан алфавит, а затем отдельные буквы, но не по порядку, а вразбивку для осмысленного усвоения букв в противовес зазубриванию. Также был составлен «Лексис» - словарь из 1061 слова, - своеобразная энциклопедия, содержащая сведения по истории, географии, естествознанию, а также по вопросам воспитания и обучения. *Основные научные труды*: «Грамматика словенская» (1596); «Азбука», «Лексис».

52. ЗИНЧЕНКО ВЛАДИМИР ПЕТРОВИЧ (р. 1931), психолог, доктор психологических наук (1967), профессор (1968). Сын П.И.Зинченко. Разрабатывал проблемы методологии и теории психологии, эргономики, функциональной структуры восприятия, памяти, двигательных навыков. Заведовал кафедрой инженерной психологии в МГУ с 1971 г. *Основные научные труды*: «Психология восприятия» (1973); «Методологические проблемы эргономики» (1974); «Психометрика утомления» (1977); «Функциональная структура действия» (1982).

53. ЗИНЧЕНКО ПЕТР ИВАНОВИЧ (1903 - 1969), психолог, доктор педагогических наук (1959), профессор (1960). Работал учителем с 1921 года, с 1932 – в различных учебных и научных учреждениях Харькова (Украинском. НИИ педагогики, Всеукраинской психоневрологической академии). Является одним из создателей теории деятельности. Разрабатывал проблемы памяти, в частности, непроизвольного запоминания; развил принцип единства сознания и деятельности и указал на возможность управления её развитием в процессе обучения. *Основные научные труды*: «О запоминании и воспроизведении школьных знаний» (1939); «Непроизвольное запоминание» (1961).

54. ИВАН ФЁДОРОВ (ок. 1510 - 1583), *(наст. фам. Москвитин)* русский и украинский первопечатник, просветитель. Был во главе первой русской государственной типографии, где вместе с Петром Тимофеевым Мстиславцем напечатал «Апостол» (1564), ставший первой русской датированной печатной книгой. В 1574 году во Львове напечатал «Азбуку» - первый печатный восточно-славянский учебник (сохранился в 2-х экземплярах, находящихся в библиотеке Гарвардского

университета в США и Британской библиотеке в Лондоне). В книге помещены алфавиты в прямом и обратном порядке, сочетания согласных с гласными, грамматические примеры, тексты для закрепления навыков чтения и письма. *Основные научные труды*: «Букварь Ивана Федорова», «Острожская азбука Ивана Федорова».

55. ИГНАТЬЕВ ВАРНАВА ЕФИМОВИЧ (1859 - 1927), врач-гигиенист и педагог, специалист в области физического воспитания. Преподавал на педагогических курсах; в 1903 году защитил диссертацию «Рассеянное искусственное освещение классных комнат». С 1918 года – профессор, является одним из организаторов Московского института физической культуры, а в 1918 – 1923 – его директор. Считал физическую культуру неотъемлемой частью воспитания и образования; развивал идеи Петра Лесгафта о необходимости упражнений, которые обеспечили бы активное участие всех групп мышц и благотворно влияли на растущий организм. *Основные научные труды*: «Требования школьной гигиены при постройке школьных знаний и классных помещений для народных школ» (1902); «Школы в лесу, их организация и современное состояние» (1913); «Биологические особенности детей дошкольного возраста и его гигиена» (1916); «Гигиена в школе» (1926); «Основы физической культуры» (1927).

56. ИЛЬЕНКОВ ЭВАЛЬД ВАСИЛЬЕВИЧ (1924 - 1979), философ и психолог, доктор филос. наук (1968). Занимался проблемами универсальности человека как субъекта продуктивной деятельности, способного не только к воспроизведению действительности, но и к созданию такого материального или духовного продукта, который ранее не был присущ объективной действительности (в качестве создаваемых продуктов выступают все объекты культуры и цивилизации). Опираясь на идеи Спинозы, обосновал положение о том, что человек является

универсальным «мыслящим телом», отражающим в своих действиях формы множества иных тел. универсальность – не прирожденная, а формирующаяся исторически черта, приобретаемая человеком в ходе индивидуального развития. *Основные научные труды*: «Школа должна учить мыслить» (1964); «Психика и мозг» (1970); «Философия и культура» (опубл. в 1991).

57. ИТАР ЖАН МАРИ ГАСПАР (1775 - 1838), французский врач. Работая в Парижском училище для глухонемых, положил начало систематическим исследованиям слуховой функции глухонемых. Подчеркивал влияние деятельности органов чувств на развитие ума. Эти идеи легли в основу метода воспитания, названного им медицинским. Представил научное описание попыток воспитания ребенка, который до 12-летнего возраста был изолирован от человеческого общества, - «авейронского дикаря». Незначительные результаты многолетних попыток приобщения такого ребенка к культуре показали важность ранних этапов развития для достижения интеллектуальной, эмоциональной и социальной зрелости. *Основные научные труды*: «Трактаты о заболеваниях уха и слуха» (1821); «Авейронский дикарь».

58. КАЙГОРОДОВ ДМИТРИЙ НИКИФОРОВИЧ (1846 - 1924), педагог, естествоиспытатель, профессор (1882). Один из основателей «Русского общества любителей мировидения», организатор и руководитель его фенологического отдела. Рекомендовал экскурсионный метод обучения, позволяющий воспитать у школьников интерес и привить любовь к окружающей природе. Считал природу источником музыкального, поэтического творчества. *Основные научные труды*: «краткий обзор растительного царства по климатическим поясам» (1885); «Комплексная программа по естествознанию» (1901); «Беседы о русском лесе» (1911); «Из зеленого царства» (1916).

59. КАМПАНЕЛЛА ТОММАЗО (1568 - 1639) *(Джованни Доменико)*, итальянский философ и поэт; с 1582 года – монах-доминиканец. Участвовал в заговоре против испанского владычества и церкви, был схвачен и провел в темнице более 33 лет. Считал, что идеалы всестороннего развития человека могут быть осуществлены только тогда, когда будет покончено с господством собственников и духом наживы, характерными для эпохи первоначального накопления капитала. Одним из первых связал принцип «общественного воспитания» с уничтожением частной собственности. В физическом воспитании торжествует спартанское начало: лишь закаленные люди способны хорошо трудиться, защищать Родину, давать здоровое потомство. *Основные научные труды*: «Город Солнца» (1601).

60. КАПТЕРЕВ ПЕТР ФЕДОРОВИЧ (1849 - 1922), педагог и психолог, профессор (1912). Преподавал логику, педагогику, психологию, историю педагогики в средних и высших учебных заведениях г. Петербурга, в том числе и женской гимназии, женском педагогическом институте; активно участвовал в организации и проведении Всероссийских съездов по педагогической психологии (1906, 1909), экспериментальной педагогике (1910, 1913, 1916), семейному воспитанию (1912, 1913). Разрабатывал проблемы теории общего образования, определил сущность и содержание образовательного процесса, формы и методы общего образования. Обосновал необходимость вариативности общеобразовательных школ, дифференциации учебных курсов и всей структуры учебного процесса, а также целесообразность деления школ на классы, исходя из положения о существовании различных «типов ума» (продуктивный, непродуктивный, смешанный) и соответственно жизненных призваний юношества. *Основные научные труды*: «Очерки по истории ума» (1890);

«Современные задачи народного образования в России» (1913); «История русской педагогики» (1915); «Дидактические очерки. Теория образования» (1915).

61. КАРАКОВСКИЙ ВЛАДИМИР АБРАМОВИЧ (р. 1922), педагог, доктор педагогических наук (1989), народный учитель СССР (1991). Один из авторов педагогики сотрудничества. Применял методику коллективного творческого воспитания (коммунарскую методику). Воспитательная система ориентирована на внутренний мир учащегося и его развитие. Основная форма организации жизнедеятельности школьного коллектива – подготовка и проведение неформальных творческих дел, имеющих нравственный смысл для учащихся. Коммунарские сборы, дидактический театр, творческая учёба, «читай-город», аукционы знаний, научные экспедиции представляют собой результат постоянного поиска дел, которые объединяют воспитателя и воспитанников в творчески работающий разновозрастный коллектив. *Основные научные труды*: «Пути формирования школьного ученического коллектива» (1978); «Чтобы воспитание было успешным» (1979); «Директор – учитель - ученик» (1982); «Воспитательная система школы: педагогические идеи и опыт формирования» (1992).

62. КАЩЕНКО ВСЕВОЛОД ПЕТРОВИЧ (1870 - 1943), дефектолог. Организовал в 1908 году в Москве частную школу-санаторий – одно из первых в России учреждений для детей с интеллектуальной недостаточностью и трудностями поведения. Руководил учреждениями, сформированными на базе этой школы, - Домом изучения ребёнка (1918), Медицинско-педагогической опытной станцией (1921). Был ректором и профессором Педагогического института детской дефективности (1920-1924). Разрабатывал вопросы

клинического и психолого-педагогического изучения аномальности ребенка, создал оригинальную систему обучения и воспитания детей с нарушениями центральной нервной системы и трудных детей. Считал, что в основе учебно-воспитательного процесса лежит развитие творческих возможностей детей, их инициативы; основные педагогические средства – широкое использование наглядности и ручного труда, поощрение самостоятельности. Подчёркивал роль лечебно-оздоровительных мероприятий в процессе компенсации дефектов. *Основные научные труды*: «Дефективные дети и школа» (1912); «Путём творчества» (1922); «Исключительные дети» (1929); «Педагогическая коррекция» (опубл. в 1992).

63. КВИНТИЛИАН (35 - 96), древне-римский теоретик ораторского искусства, педагог, стал адвокатом, затем учителем риторики. Считал, что ребенка следует воспитывать с момента рождения; с особым вниманием нужно выбирать тех людей, с которыми постоянно общаются дети (кормилиц, учителей). Рекомендовал начинать обучение ребенка до 7 лет, одновременно формируя его нравственность и вкус, что составляет основу воспитания оратора. Уделял значительное внимание индивидуальному подходу к ученику (в зависимости от его ума и способностей). Призывал воспитывать в ребенке доброту и резко осуждал телесные наказания в школе. *Основные научные труды*: «О причинах упадка красноречия» (ок.95); «об образовании оратора» (ок.95); «Двенадцать книг риторических наставлений» (опубл. в 1834).

64. КЕРШЕНШТЕЙНЕР ГЕОРГ (1854 – 1932), немецкий педагог, автор теории гражданского воспитания. Считал, что цель народной школы – в последовательном приучении детей к прилежанию,

добросовестной работа на благо государства. Народную школу и армию рассматривал как важнейшие государственные воспитательные учреждения. Способствовал введению активных методов обучения с широким использованием наглядных пособий, практических работ, экскурсий. *Основные научные труды*: «Развитие художественного творчества ребенка» (1914); «Избранные сочинения» (1915); «Основные вопросы школьной организации» (1920).

65. КЕТТЕЛ ДЖЕЙМС МАККИН (1860 - 1944), американский психолог, первый в мире профессор психологии (1888). Первым употребил английское слово «тест» (испытание) в качестве термина, обозначающего психодиагностическую методику. Разработал 50 тестов, включавших измерения чувствительности, времени реакции и др. Полагал, что с помощью этих тестов могут быть оценены интеллектуальные способности индивида. Провёл эксперименты по изучению объема внимания и навыка чтения: объём внимания был зафиксирован в пределах пяти элементов, в качестве которых могли выступать не только отдельные знаки (буквы), но и более крупные смысловые единицы (слова и даже предложения). В 1894 году основал журнал «Психологическое обозрение», с 1895 года издавал журнал «Наука»; с 1915 года – журнал «Школа и общество». *Основные научные труды*: «Психодиагностические тесты» (1890); «Дж.Кеттел, мужчина в науке» (опубл. в 1947).

66. КИЛПАТРИК УИЛЬЯМ ХЕРД (1871 - 1965), американский педагог, ученик и последователь Дж. Дьюи, В 1909 – 1938 гг. преподаватель, профессор педагогического колледжа Колумбийского университета в Нью-Йорке. Сторонник прагматической педагогики, рассматривал школу как инструмент демократии в сфере образования. Разработанная им педагогическая система

(«экспериментализм») опирается на философию прагматизма и психологию бихевиоризма. Процесс обучения предлагал строить на основе расширения и обогащения индивидуального жизненного опыта учащихся. Широкую известность приобрела его работа «Метод проектов» (1918), в которой он развивал идею обучения через организацию «целевых актов» Различал 4 вида проектов: созидательный (производительный), потребительский (в широком смысле слова, включая и развлечения), проект решения проблемы (интеллектуальных затруднений), проект-упражнение. Учение рассматривал не как усвоение или запоминание, не как подготовку «рабочей силы», а как ориентацию ребёнка в конкретных жизненных ситуациях и включение ребенка в процесс осмысления и переустройства окружающей действительности. *Основные научные труды*: «Метод проектов» (1918); «Основы метода» (1925); «Хрестоматия по философии педагогики» (1923); «образование и социальный кризис» (1932); «Философия образования» (1951).

67. КИРИЛЛ (827 - 869) и МЕФОДИЙ (815 - 885), *(мирское имя Кирилла – Константин)*, братья, создатели славянской азбуки, «первоучители славянские», проповедники христианства. Создали первый славянский алфавит – глаголицу (кириллица появилась позднее); вели проповеди, переводили с греческого важнейшие богослужебные тексты; отстаивали равенство всех языков и народов. Заложили основы славянской письменности, литературы, философии и богословия. Ввели основные понятия: сущность. Существо, бытие, мудрость, свойство, природа и др. Литературное наследие Кирилла и Мефодия включает сочинения на греческом, славянском и латинском языках, свыше 2 тысяч публикаций.

68. КЛАПАРЕД ЭДУАР (1873 - 1940), швейцарский психолог, профессор Женевского университета с 1908 г. Утверждал активность сознания, выделяя в поведении роль интересов, мотивов, потребностей. В своих трудах показал важность знания психологии и для успешного воспитательного воздействия на характер, волю и другие стороны личности, и для организации процесса обучения. Ввёл в педагогическую практику метод так называемого «мышления вслух», при котором ученик, решая сложную для себя задачу, рассказывает о ходе поисков решения. Занимался вопросами профориентации, предостерегая против излишнего доверия тестам при прогнозировании результатов обучения. Выдвинул теорию игры ребенка с опорой на психологическое содержание. *Основные научные труды*: «Психология ребенка и экспериментальная педагогика» (1911); «Профессиональная ориентация, её проблемы и методы» (1925); «Как определять умственные способности школьников» (1927).

69. КОЛАС ЯКУБ (1882 - 1956), наст. имя Константин Михайлович Мицкевич; народный поэт Белоруссии (1926), академик АН БССР с 1928 г., вице-президент с 1929 года. Окончил Несвижскую учительскую семинарию (1902) и работал учителем в Полесье; опубликовал ряд педагогических статей; отстаивал право на получение образования на родном языке, был сторонником воспитывающего обучения. Одни из инициаторов проведения нелегального съезда учителей Белоруссии (1906). В 1926 году издал «Методику родного языка», которая явилась значительным этапом в развитии школьного преподавания белорусского языка и литературы. Педагогические идеи отразились и в его художественных произведениях: поэмах «Симон - музыкант», «Новая земля»; в повести «На просторах жизни»; трилогии «На ростанях». *Основные научные труды*: «Белорусский язык в казённой школе» (1906); «О народном учителе» (1907); «Второе чтение

для детей белорусов» (1909); «Методика родного языка» (1926); «Задачи советской школы» (1948).

70. КОМЕНСКИЙ ЯН АМОС (1592 - 1670), чешский педагог, философ, лингвист, историк, основоположник педагогической науки. Первоначальное образование получил в братской школе, затем учился в Герборнской академии Гейдельбергском университете (1611 - 1614). Преподавал и был проповедником в Пршерове. Деятельность была посвящена проблемам образования и воспитания, исправления общества в целях взаимопонимания и сотрудничества между народами для «достижения лучшей жизни во всем мире». Написал ряд исторических работ и литературно-философский трактат «Лабиринт света и рай сердца» (1623). Теорию всеобщего универсального образования изложил в «Дидактике» на чешском языке (1628). Образование должно помогать человеку правильно ориентироваться в мире в поисках смысла жизни. Далее, в 1631 – 1632 этот труд был переработан и назван «Рай церкви или рай чешский». Переработал и перевёл на латинский язык «Дидактику» и назвал её «Великой дидактикой». Предпочитал предметный принцип и был автором ряда учебников по физике, геометрии, геодезии, географии, астрономии, истории. Далее пришел к убеждению о необходимости получения человеком системы знаний о мире и подготовил учебник «Открытая дверь языков» (1631). Цель воспитания видел не только в приобретении знаний, но и в системе моральных качеств, из которых наиболее важными считал справедливость, мужество, умеренность. *Основные научные труды*: «Великая дидактика» (1632); «Преддверие латинского языка» (1643); «Зал латинизма» (1649); «Новейший метод языков» (1649); «Пансофическая школа» (1651); «Школа - игра» (1656); «Мир чувственных вещей в картинках» (1658).

71. КОНСТАНТИНОВ НИКОЛАЙ АЛЕКСАНДРОВИЧ (1894 - 1958), педагог, историк педагогики, доктор педагогических наук (1942), заведующий кафедрой, профессор МГУ и МГПИ им. В.П.Потёмкина (1945). Разрабатывал теоретические основы истории педагогики, усовершенствовал методы её исследования. Предложил самостоятельное направление в изучении истории отечественной педагогики и школы народов СССР. Один из основных авторов и редакторов программ по истории педагогики для педагогических вузов и учебника по истории педагогики. *Основные научные труды*: «Школьная политика в колониальных странах» (1948); «Очерки по истории советской школы РСФСР за последние 30 лет» (1948); «Очерки по истории педагогики» (1952); «Система народного образования» (1956).

72. КОНФУЦИЙ (551 – 479 до н.э.), китайский мыслитель, моралист и педагог. Главные принципы в этическом учении – «человечность», «гуманность», «правила», «нормы поведения», - лежащие в основе жизни человека и определяющие отношения между людьми в семье и обществе. Основал первую в Китае частную школу. Придавал большое значение воспитанию и образованию как важному средству нравственного совершенствования человека, указывал, что путь к просвещению народа лежит в обучении. Считал, что люди умственного труда не должны заниматься физическим трудом и поэтому отрицал трудовое воспитание.

73. КОРФ НИКОЛАЙ АЛЕКСАНДРОВИЧ (1834 - 1883), педагог и методист, земский деятель. Создал тип одноклассной сельской земской школы с 3-годичным сроком обучения. Детально разработал методику ведения занятий одним учителем одновременно в трех отделениях школы. Подчеркивал, что успех народной школы зависит от

личности учителя. Разрабатывая принципы народной школы, указывал, что множеству национальных типов населения необходимы соответствующие типы школ, требовал обучения на родном языке учащихся. Пропагандировал идею повторительных воскресных школ, в задачу которых входило закрепление знаний бывших учеников начальной школы. *Основные научные труды*: «Земский вопрос. О народном образовании» (1867); «Русская начальная школа. Руководство для учителей» (1879); «Руководитель для воскресных повторительных школ» (1882).

74. КОРЧАК ЯНУШ (1878 - 1942), *наст имя – Генрик Гольдшмит,* польский педагог, детский писатель, публицист и общественный деятель. Работал врачом в детской больнице после окончания медицинского факультета Варшавского университета, работал воспитателем в детских летних колониях; директор «Дома сирот» в Варшаве (1911). Разработал собственную концепцию детства и путей формирования ребёнка как личности. Цель воспитания – полное, свободное и гармоничное развитие внутренних сил и способностей каждого конкретного ребёнка, формирование его личности в духе идеалов добра, красоты и свободы, личности, обладающей внутренней самостоятельностью и чувством собственного достоинства. Детство – это не подготовительный этап взрослой жизни, детство – это и есть жизнь. *Основные научные труды*: «Школа жизни» (1908); «Как любить детей» (1914); «Воспитательные моменты» (1919); «Интернат» (1922); «Право ребенка на уважение» (1929); «Шутливая педагогика» (1939)

75. КОФФКА КУРТ (1886 - 1941), немецко-американский психолог, один из основателей гештальтпсихологии. Профессор университета в Германии (1918-1924); профессор колледжа Смита в Нортхемптоне (1927). Изучал проблему психического развития ребенка. Считал, что развитие ребёнка слагается из созревания и обучения,

которые участвуют в процессе формирования новых психических структур; считал, что этот процесс определяется прежде всего внутренними свойствами психики, недооценивал роль внешних (в т.ч. социальных) влияний. Автор большого числа работ по восприятию, памяти, мышлению, навыкам, содержащих ценный для психологии и педагогики экспериментальный материал. *Основные научные труды*: «Основы психического развития» (1934).

76. КРУПСКАЯ НАДЕЖДА КОНСТАНТИНОВНА (1869 - 1939), теоретик и организатор советской педагогики и системы народного образования, доктор педагогических наук (1936). Работала в Смоленской воскресно-вечерней школе для рабочих. С 1901 по 1917 была за границей, изучала зарубежную и отечественную литературу по вопросам теории и истории педагогики. Особо подчёркивала роль школы как центра воспитательной работы с населением по повышению его общей культуры. Определила важнейшие принципы построения пионерской организации: пионеры, проявляя себя в творчестве, общественно полезном труде, в общественной активности, стремятся изменить жизнь к лучшему; атмосфера романтики, игры стимулирует эмоциональную сферу их деятельности. *Основные научные труды*: «Школа и жизнь» (1901); «Русская школа» (1917); «Основные принципы единой трудовой школы» (1918); «РКСМ и бойскаутизм» (1922).

77. КУЛЮТКИН ЮВЕНАЛИЙ НИКОЛАЕВИЧ (р. 1932), педагог и психолог, доктор психологических наук (1973), профессор (1981). В 1954 году окончил Гродненский педагогический институт, работал в средней школе; с 1962 года работал в НИИ образования взрослых в Ленинграде. Труды в области психологии познавательных процессов, по психологическим вопросам повышения квалификации педагогических кадров, общего образования работающей молодёжи и

взрослых. *Основные научные труды*: «Развитие творческого мышления взрослых» (1967); «Эвристические методы в структуре решений» (1970); «Индивидуальные различия в мыслительной деятельности взрослых учащихся» (1971); «Психология обучения взрослых» (1985).

78. КУПИСЕВИЧ ЧЕСЛАВ (р.1924), польский педагог, профессор (1969), член-корр. Польской АН (1976). Окончил Варшавский университет, в 1966 – 1969 – зам.директора Института педагогики в Варшаве; в 1969 – 1972 – проректор Варшавского университета. Разрабатывал теорию и практику проблемного обучения, в связи с чем проводил экспериментальные исследования по предупреждению и ликвидации неуспеваемости школьников в учебных заведениях различных типов и ступеней. В области программированного обучения разработал и внедрил оригинальный способ программирования, названный им «варшавской» или «блочной» системой, который облегчает учащимся выполнение различных интеллектуальных операций и эффективное использование приобретенных знаний при решении определенных проблем. *Основные научные труды*: «Об эффективности проблемного обучения» (1965); «Основы общей дидактики» (1973); «Метод дидактического программирования» (1975).

79. ЛАЙ ВИЛЬГЕЛЬМ АВГУСТ (1862 - 1926), немецкий педагог, теоретик экспериментальной педагогики, доктор философии (1903). С 1892 года преподаватель в учительской семинарии в Карлсруэ. Исходил из биолого-психологической трактовки единства восприятия, умственной переработки воспринятого и выражения сложившихся представлений соответствующим действием. Решающее значение в педагогической практике придавал организации действия, в понятие которого включал любую практическую и творческую деятельность

учащихся и их поведение. Именно действие ученика совместно со сверстниками составляет смысл воспитания, решающим образом способствуя социализации учащихся. Основное значение придавал учебному моделированию, школьному эксперименту, рисованию. *Основные научные труды*: «Экспериментальная дидактика» (1910); «Школа действия» (1920); «Экспериментальная педагогика» (1927).

80. ЛАНГЕ НИКОЛАЙ НИКОЛАЕВИЧ (1858 - 1921), психолог, один из основоположников экспериментальной психологии в России. По окончании Петербургского университета (1922) работал в Лейпциге (Германия). С 1888 – приват-доцент, профессор Новороссийского университета (Одесса), где в 1896 году организовал одну из первых в стране лабораторию экспериментальной психологии. Сформулировал закон перцепции, устанавливающий стадиальный (фазовый) характер процесса восприятия (от обобщенного чувственного образа предмета ко всё более дифференцированному). Разработал моторную теорию внимания, которое рассматривал как двигательную реакцию организма, улучшающую условия восприятия. *Основные научные труды*: «Душа ребенка в первые годы жизни» (1892); «Психологические исследования. Закон перцепции. Теория волевого внимания» (1893); «Психология» (1914).

81. ЛАНКАСТЕР ДЖОЗЕФ (1778 - 1828), английский педагог, один из создателей Белл-Ланкастерской систем взаимного обучения. В 1798 году открыл бесплатную школу, где стал учить младших учеников с помощью старших и более подготовленных. Система Ланкастера, которую он изобрел независимо от Э.Белла, отличалась подробной регламентацией занятий, применением системы поощрений и наказаний, в школу принимались все дети, исповедовавшие любую

религию. *Основные научные труды*: «Усовершенствование обучения» (1803); «Британская система обучения» (1810).

82. ЛЕОНТЬЕВ АЛЕКСЕЙ НИКОЛАЕВИЧ (1903 - 1979), психолог, доктор педагогических наук (1940), профессор (1932). Ученик и последователь Л.С.Выготского, в 1924 – 1931 вел научную и преподавательскую работу в Москве, 1931 – 1935 – в Харькове, в 1936 – 1952 – в Институте психологии АПН. Главное научное достижение связано с разработкой общепедагогической теории деятельности. В области детской психологии исследовал различные формы активности ребенка в процессе усвоения, роль в нем предметной деятельности, оптимальные способы организации этой деятельности взрослым в ходе обучения. Сформулировал положение об определяющем влиянии ведущей деятельности ребенка на развитие его психики. *Основные научные труды*: «Развитие памяти» (1931); «Восстановление движения» (1945); «Очерк развития психики» (1947); «Умственное развитие ребенка» (1950); «Потребности, мотивы и эмоции» (1973); «Деятельность. Сознание. Личность» (1977); «Проблемы развития психики» (опубл. в 1981).

83. ЛЕПЕШИНСКИЙ ПАНТЕЛЕЙМОН НИКОЛАЕВИЧ (1868 - 1944), деятель революционного движения, один из организаторов народного образования в СССР, доктор исторических наук (1935). Учился на физ.-мат. фак-те Петербургского университета (1886-1890), преподавал в Оршанском реальном училище (1907 - 1909). Является одним из инициаторов разработки и авторов «Положения о единой трудовой школе РСФСР» (1918). Выдвинул и обосновал «Московский проект» - наиболее радикальный вариант реформы, предусматривающий наряду с общедемократическими положениями (всеобщее бесплатное светское, равное для всех образование)

установление непрерывного учебного года с 7-дневной рабочей неделей (в том числе и 2 дня на экскурсии), разработку примерных базовых программ, заменой классов по возрастам группировкой учащихся по уровню подготовленности. Главным фактором образования и основой деятельности школы считал производительный труд. *Основные научные труды*: «Основные принципы единой трудовой школы» (1918); «Опыт культурной работы в деревне» (1919); «Школьный вопрос в обстановке социалистической революции» (1920).

84. ЛЕРНЕР ИСААК ЯКОВЛЕВИЧ (р. 1917), доктор педагогических наук (1971), профессор (1990), академик РАО (1992). В 1939 году окончил исторический факультет МГУ, преподавал в педагогических вузах Москвы, Мичуринска, Воронежа. Развил теорию проблемного обучения. Раскрыл дидактические основы и разработал систему методов обучения, которая охватывает информационно-рецептивный, инструктивно-репродуктивный, эвристический, исследовательский, проблемного изложения и метод соотнесения каждого акта обучения с потребностями и мотивами учащихся. В 1985 – 1989 году разработал целостную концепцию учебно-воспитательного процесса как системы. Предложил концепцию базового содержания общего образования (1990). *Основные научные труды*: «Содержание и основные методы обучения истории» (1963); «Проблемное обучение» (1974); «Процесс обучения и его закономерности» (1980); «Дидактические основы методов обучения» (1981); «Теоретические основы содержания общего среднего образования» (1983).

85. ЛЕСГАФТ ПЁТР ФРАНЦЕВИЧ (1837 - 1909), педагог, анатом и врач, один из основоположников школьной гигиены и врачебно-педагогического контроля в физическом воспитании, доктор медицины (1865); доктор хирургии (1868), профессор, заведующий

кафедрой физиол. (нормальной) анатомии Казанского университета. В основу теоретической педагогики ставил антропологический принцип, целью которого было выяснение для педагога значения личности ребенка как самой большой ценности. Главный принцип – единство физического и умственного развития человека. Систему направленных упражнений рассматривал как средство не только физического, но и умственного, нравственного и эстетического воспитания. Основой физического развития считал естественные движения, соответствующие особенностям каждой группы мышц. Большое значение придавал подвижным играм как средству формирования характера ребенка. *Основные научные труды*: «Избранные педагогические сочинения» (опубл. в 1952).

86. ЛИХАЧЁВ БОРИС ТИМОФЕЕВИЧ (р. 1929), педагог, доктор педагогических наук, профессор (1970), академик РАО (1993). С 1992 года – заведует лабораторией экологической культуры личности в Институте развития личности. Исследованы проблемы эстетического воспитания, а также закономерности воспитания как саморазвития детской личности и как целенаправленный педагогический процесс системы методов воспитания и психологического воздействия. *Основные научные труды*: «Эстетика воспитания» (1972); «Общие проблемы воспитания школьников» (1979); «Система эстетического воспитания школьников» (1983); «Педагогика» (1991).

87. ЛОКК ДЖОН (1632 - 1704), английский философ, педагог, политический деятель. Окончил Оксфордский университет. Разработал эмпирическую теорию познания, исходным пунктом которой является принципиальный отказ от концепции существования врожденных идей и обоснование опытного происхождения человеческого знания. Душа человека – «белая бумага. Без всяких знаков и идей», заполнить которую

надлежит воспитанием. Педагогическая система ориентирована на воспитание «делового человека», «джентельмена». Система сочетает в себе три аспекта – физическое воспитание, нравственное воспитание (воспитание души), умственное воспитание. *Основные научные труды*: «Опыт о человеческом разуме» (1690); «Некоторые мысли о воспитании» (1693); «Записка о рабочих школах» (1696).

88. ЛОМОНОСОВ МИХАИЛ ВАСИЛЬЕВИЧ (1711 - 1765), первый русский ученый-естествоиспытатель, поэт, филолог, художник, историк, просветитель. Учился в Славяно-греко-латинской академии (1730). По инициативе Ломоносова и его проекту был открыт Московский университет (1755). Основой обучения считал родной язык. Добивался переводов на русский язык множества учебных пособий. *Основные научные труды*: «Элементы математической химии» (1741); «Краткое руководство к риторике» (1743); «Российская грамматика» (1755); «Полное собрание сочинений в 10 тт.».

89. ЛОРКИПАНИДЗЕ ДАВИД (р. 1905), грузинский педагог, доктор пед. наук (1947), профессор (1963). Окончил философский факультет Тбилисского университета (1927), с 1963 года – заведующий кафедрой педагогики Тбилисского университета. Занимался исследованиями в области истории педагогики. Автор монографических работ о Коменском Я.А., Ушинском К.Д. Подготовил к изданию на грузинском языке сочинения Коменского. Автор вузовского курса «Дидактика» на русском и грузинском языках. *Основные научные труды*: «Дидактика Яна Амоса Коменского» (1949); «Принципы организации и методы обучения» (1957); «Педагогика на службе школы» (1978); «Дидактика» (1985).

90. ЛУНАЧАРСКИЙ АНАТОЛИЙ ВАСИЛЬЕВИЧ (1875 - 1933), государственный деятель, писатель, критик, искусствовед, академик АН СССР (1930). По окончании Киевской гимназии, обучался в Цюрихском университете (Швейцария), где изучал философию и естествознание. Образование рассматривал как процесс формирования «человеческого образа» личности, представляющий собой единство обучения и воспитания; духовность для него – основа социального бытия. Задача школы – приучать человека работать, мыслить, сознавая себя активным продолжателем общего дела. Внешкольным воспитанием является весь жизненный опыт человека. Школа, всемерно способствуя развитию талантов каждой личности, должна также научить ребенка с раннего возраста уважать своеобразие другого человека, жить в дружном согласии с окружающими, чувствовать и мыслить социально. *Основные научные труды*: «О народном образовании» (опубл. в 1958); «О воспитании и образовании» (опубл. в 1976).

91. ЛЫСЕНКОВА СОФЬЯ НИКОЛАЕВНА (р. 1924), педагог-новатор, народный учитель СССР (1990). С 1946 года работал учителем начальных классов. Подтвердила многолетними положительными результатами методику перспективного обучения учащихся начальных классов с использованием опорных схем при комментированном управлении учебным процессом. Педагогический приём «комментированное управление» заключается в том, что деятельностью класса на уроке руководит не только учитель, но и ученики, которые при выполнении заданий мыслят вслух и тем самым ведут за собой остальных, задавая уроку общий темп. Главное место отводится творческой самостоятельности учащихся, логике, доказательности рассуждений, а также языку, терминологии предмета. Постепенно, к 4-му классу «комментированное управление» переходит

в «доказательное комментирование». *Основные научные труды*: «когда легко учиться» (1985).

92. МАГНИЦКИЙ ЛЕОНТИЙ ФИЛИППОВИЧ (1669 - 1739), математик, педагог. Учился в Славяно-греко-латинской академии в Москве; с 1701 года до конца жизни преподавал математику в Школе математических и навигационных наук. Его учебник по арифметике являлся основным учебником математики до середины 18 века. В книге строго и последовательно проводится одна форма изложения: каждое новое правило начинается с простого примера, затем даётся его общая формулировка, и, наконец, оно закрепляется большим количеством задач. М.В.Ломоносов называл эту книгу «вратами учёности». *Основные научные труды*: «Арифметика» (1703).

93. МАКАРЕНКО АНТОН СЕМЁНОВИЧ (1888 - 1939), педагог, писатель. По окончании Кременчугского училища и педагогических курсов при нём (1905) учительствовал на Украине. В 1917 году окончил Полтавский учительский институт; с 1920 года руководил трудовой колонией им. М.Горького для несовершеннолетних правонарушителей; с 1927 совмещал работу в колонии с организацией детской трудовой коммуны им. Ф.Э.Дзержинского. В 1937 работал заместителем начальника отдела трудовых колоний НКВД УССР. Разработал теорию воспитательного коллектива как формы педагогического процесса, в котором формируются присущие объединению людей нормы, стиль жизни и отношения. Также разработал методику организации трудового и эстетического воспитания, формирования сознательной дисциплины, создания воспитывающих традиций в коллективе. *Основные научные труды*: «Педагогическая поэма» (1933 - 1935); «Книга для родителей» (1937); «Флаги на башнях» (1938).

94. МАСЛОУ АБРАХАМ ГАРОЛЬД (1908 - 1970), американский психолог, ведущий представитель гуманистической психологии. В 1951 – 1969 гг. – профессор университета Брандайс (штат Массачусетс); с 1967 – президент Американской психологической ассоциации. Разработал стратегию целостного анализа высших сущностных проявлений человека – любви, творчества, «высших ценностей». Мотивационную сферу личности образует ряд иерархически соподчиненных групп потребностей: физиологические потребности, потребность в безопасности, любви, уважении. Высшее место в этой иерархии занимает потребность в самоактуализации: человек стремиться максимально реализовать весь свой потенциал способностей, чтобы «быть тем, кем он может стать». Введение понятия самоактуализации призвано перенести центр анализа в психологии личности на рассмотрение психически здоровой и полноценно себя реализующей творческой личности, подчеркнуть активный и продуктивный характер её развития. *Основные научные труды*: «Самоактуализация» (русск. перевод 1982).

95. МАТЮШКИН АЛЕКСЕЙ МИХАЙЛОВИЧ (р. 1927), психолог, доктор психологических наук (1974); академик РАО (1993). Изучал условия осуществления человеком анализа и обобщения, роль отношений при решении системы мыслительных задач. Теоретически и экспериментально разрабатывал психологическую основу проблемности в обучении как фактора порождения познавательной мотивации, исследовательской активности. Сформулировал принципы психологической классификации и оптимальной последовательности проблемных ситуаций в процессе обучения, соотношения проблемных форм обучения; положения о диалоге и межличностных отношениях как факторах творческого развития личности. Также разрабатывал

проблемы одаренности детей, развития профессионального мышления студентов. *Основные научные труды*: «Проблемные ситуации в мышлении и обучении» (1972); «Актуальные проблемы психологии в высшей школе» (1977); «Развитие творческой активности школьников» (1991).

96. МАХМУТОВ МИРЗА ИСМАИЛОВИЧ (р. 1926), педагог, доктор педагогических наук (1973); профессор (1978); академик РАО (1993). В 1955 году окончил Военный институт иностранных языков; преподавал в Казанском университете (1956 - 1958); с 1958 по 1976 гг. – министр просвещения Татарской АССР. С 1992 г. – ректор татарско-американского колледжа в Казани. Исследовал вопросы проблемного обучения, его роль в развитии творческих способностей учащихся. Разрабатывал вопросы теории обучения и образования. *Основные научные труды*: «Проблемное обучение» (1975); «Современный урок: вопросы теории» (1981); «Толковы словарь русского языка для учащихся национальных школ» (1981); «Современный урок» (1985).

97. МЕДЫНСКИЙ ЕВГЕНИЙ НИКОЛАЕВИЧ (1885 - 1957), педагог, доктор педагогических наук (1935); профессор (1926). Окончил юридический факультет Петербургского университета (1914). В 1912 – 1915 гг. в Санкт-Петербургской педагогической академии прочитал впервые в России курс лекций по внешкольному образованию. Основное внимание в своей педагогической деятельности уделял проблеме внешкольного образования. Разработал систему работы земских учреждений по просвещению, школьному и внешкольному образованию (народные дома, библиотеки, выставки, лекционная деятельность, организация курсов). Автор первого советского учебника по истории педагогики «История педагогики в связи с экономическим развитием общества» (т. 1-3, 1925 - 1929). *Основные научные труды*:

«Внешкольное образование. Его значение, организация и техника» (1918); «Методы внешкольного образования в РСФСР» (1923); «Всеобщая история педагогики», «История русской педагогики до Великой Октябрьской социалистической революции» (1938); «История педагогики» (в соавторстве с Н.А. Константиновым и М.Ф. Шабаевой, 1956).

98. МОНОСЗОН ЭЛЕ ИСАЕВИЧ (1908 - 1987), доктор педагогических наук (1968); профессор (1970). Окончил Вятский педагогический институт (1929). Работал ученым секретарем Отделения дидактики и частных методик (1967); отделения теории и истории педагогики (1968 - 1971). Направления деятельности: по теории воспитания, проблемам формирования мировоззрения школьников, содержания образования в современной школе. *Основные научные труды*: «Содержание образования в современной школе» (1944); «Формирование мировоззрения школьников» (1978); «Становление и развитие советской педагогики. 1917 – 1987 гг.» (1987).

99. МОНТЕНЬ МИШЕЛЬ (1533 - 1592), французский философ эпохи Возрождения. Окончил коллеж в Бордо, изучал право. Выступал против того, чтобы загружать память учащихся механически заученными сведениями. Процесс обучения должен носить творческий характер. Учащийся должен сам выносить суждение об истинности полученных знаний на основе опытных данных, доставляемых чувствами и ощущениями. Целью воспитания провозглашал гармоничное совершенствование человеческой личности, полное выявление заложенных в человеке способностей. В правильно организованном воспитании и образовании – путь усовершенствования человеческой природы, формирования здоровых и честных людей. *Основные научные труды*: «Опыты» (1580).

100. МОНТЕССОРИ МАРИЯ (1870 - 1952), итальянский педагог, врач. В 1894 году окончила Римский университет. Первая женщина в Италии – доктор медицинских наук (1896); профессор в Высшей женской школе (1896 - 1906); читала курс педагогической антропологии в Римском университете (1900 - 1907). Практическую деятельность начала в детской психиатрической клинике (1895 – 1898), разработала метод развития органов чувств у умственно отсталых детей. Успех метода позволил применить его к нормальным детям дошкольного возраста. Система основана на идеях свободного воспитания, поддерживала идею о недопустимости насилия над ребенком, требовала уважения к личности воспитанников. Утверждала, что существует особый мир детства и что развитие ребенка подчиняется особым законам; пришла к отрицанию активной воспитывающей роли педагога: взрослые, навязывая детям собственные установки, тормозят их естественное развитие. *Основные научные труды*: «руководство к моему методу» (1916); «метод научной педагогики, применяемый к

детскому воспитанию» (1920); «Самовоспитание и самообучение в начальной школе» (1922).

101. МОР ТОМАС (1477 - 1535), английский гуманист, писатель, государственный деятель. Учился в Оксфордском университете, юридической школе Лондона; член королевского совета (с 1517), лорд-канцлер (1529 - 1532). Критический ум, большой опыт юриста и сострадание к бедам народа в период первоначального накопления капитала убедили в кризисе существовавшей общественной системы. Пришел к выводу, что основное зло – частная собственность и погоня за наживой. Представления о наилучшем строе изложил в своем главном труде «Утопия» - о вымышленном государстве; радость жизни – в духовной свободе. Все дети получают одинаковое начальное образование и приобщаются к труду. *Основные научные труды*: «Утопия» (1516).

102. МЯСИЩЕВ ВЛАДИМИР НИКОЛАЕВИЧ (1893 - 1073), психолог, заслуженный деятель науки РСФСР (1964); член-корр. АПН СССР (1968). Окончил медицинский факультет Психоневрологического института в Петрограде (1919). В 1944 – 1973 работал в ЛГУ, заведовал кафедрой психологии (1953 - 1960). Специалист по общей и медицинской психологии, разрабатывал теорию неврозов и на ее основе вопросы психотерапии. В исследованиях по проблемам личности определяющее значение имеет концепция отношений и активной связи личности с людьми и предметами действительности. *Основные научные труды*: «Психические особенности человека» (1957); «Личность и неврозы» (1960); «Основные проблемы и современное состояние психологии отношений человека» (1960).

103. НАТОРП ПАУЛЬ(1854 - 1924), немецкий философ, теоретик социального воспитания; доктор философии (1881); профессор (1885). После завершения университетского образования (1876), был домашним учителем, преподавателем гимназии в Страсбурге. Показал, что воспитание определяется всеобщим, творческим по характеру, познавательным отношением. Воспитание рассматривал как пробуждение духовной самостоятельности воспитанника во взаимопересечении волевых устремлений его и воспитателя. Также исследовал проблему научного статуса и содержания педагогики; стал крупнейшим теоретиком социальной педагогики. *Основные научные труды*: «социальная педагогика» (1911); «Культура народа и культура личности» (1912).

104. ОКОНЬ ВИНЦЕНТ (р. 1914), польский педагог и психолог; доктор философии (1948); профессор (1956). Окончил Лодзинский университет (1946). Работал деканом педагогического отделения и заведующим кафедрой дидактики Варшавского университета. Исследовал фундаментальные закономерности процесса обучения как «союза преподавания и учения»; разрабатывал теорию проблемного обучения. *Основные научные труды*: «Процесс обучения» (1954); «Основы проблемного обучения» (1964); «Педагогический словарь» (1975); «Введение в общую дидактику» (1987).

105. ОУЭН РОБЕРТ (1771 - 1858), английский социалист-утопист. В 1800 году стал совладельцем прядильной фабрики в Шотландии, где провел реформы, облегчившие условия труда и жизни рабочих. В 1815 году выступил с проектом закона, который ограничивал рабочий день для детей и устанавливал обязательное школьное обучение. В 1816 году открыл воспитательно-образовательный комплекс «институт формирования характера», куда входили: ясли, сад, дневная и вечерняя школа для подростков, лекции и консультации для

взрослых. Пришел к выводу, что педагогические методы принесут мало пользы. Если человеку не будут созданы условия жизни, препятствующие зарождению дурных чувств и побуждений. *Основные научные труды*: «Новый взгляд на общество, или Опыты формирования характера» (1813).

106. ПАВЛОВ ИВАН ПЕТРОВИЧ (1849 - 1936), физиолог, создатель учения о высшей нервной деятельности, академик Петербургской АН (1907), академик АН СССР, лауреат Нобелевской премии (1904). В 1870 году поступил на юридический факультет, вскоре перешел на естественное отделение физико-математического факультета Петербургского университета, по окончании которого (1875) поступил в Медико-хирургическую академию. Работал в Германии (1884 - 1886); С 1896 по 1924 г. – заведующий кафедрой физиологии Военно-медицинской академии в Петербурге. С 1925 года – директор института физиологии АН СССР. Учение о высшей нервной деятельности развивало идеи И.М.Сеченова. Основное понятие этого учения – условный рефлекс – определял как элементарное явление жизнедеятельности, интегрирующее как физиологическое, так и психическое. Это позволило объяснить приобретение организмом новых форм поведения. Открытие условных рефлексов как механизма построения новых форм поведения оказало значительное влияние на мировую психологическую мысль, в частности, в США учение Павлова стало одним из источников бихевиоризма. *Основные научные труды*: «Полное собрание сочинений», т. 1-6, (1951).

107. ПАРКХЕРСТ ЕЛЕНА (1887 - 1973), американский педагог, создательница Дальтон-плана; последовательница М.Монтессори. В 1911 – 1915 гг. преподавала в учительских колледжах шт.Вашингтон. В 1917 – 1918 – возглавляла отделение подготовки учителей в Колледже

Монтессори (Нью-Йорк). В 1910 году разработала Лабораторный план учебно-воспитательной работы в школе, который был применен в школе г. Долтон и переименован в Дальтон-план. План основывался на принципе индивидуального обучения, на убеждении, что наиболее эффективно дети учатся и развиваются в ситуации раскованности и свободы выбора. Учащийся не связывался общей классной работой, ему предоставлялась свобода в выборе занятий и в использовании учебного времени. *Основные научные труды*: «Обучение по Дальтон-плану» (1922).

108. ПЕСТАЛОЦЦИ ИОГАНН ГЕНРИХ (1746 - 1827), швейцарский педагог, один из основоположников начального обучения. Окончил два курса коллегиума Каролинум. Возглавлял «Учреждение для бедных в Нойхофе» (1774 - 1780); приют для сирот в Станце (1798 - 1799); институты в Бургдорфе (1800 - 1804) и Ивердоне (1805 - 1825). Считал, что воспитание должно дать детям из народа хорошую трудовую подготовку и одновременно развить их физические и духовные силы. В содержание начального образования включил такие предметы, как географию и природоведение, рисование, пение, гимнастику. *Основные научные труды*: «Лингард и Гертруда» (1781 - 1787); «Как Гертруда учит своих детей» (1801); «Письмо к другу о пребывании в Станце» (1799); «Лебединая песня» (1826).

109. ПЕТЕРСЕН ПЕТЕР (1884 - 1952), немецкий педагог. Преподавал философию и педагогику в Гамбургском университете (1920); профессор кафедры педагогики Йенского университета (1923). Проводил эксперименты по апробации новых форм обучения и воспитания в рамках дифференцированного подхода к способностям и склонностям детей. Полученные результаты и их теоретическое обоснование привели к созданию концепции, названной Йена-планом. Также им разработана особая методика изучения педагогического

факта, его регистрации и анализа. *Основные научные труды*: «Школьная реформа и облразование» (1925); «Йена-план» (1927).

110. ПИАЖЕ ЖАН (1896 - 1980), швейцарский психолог. Окончил Невшательский университет (1915); доктор естеств. наук (1918); профессор Института Ж.Ж.Руссо в Женеве (1921); первый президент Швейцарского психологического общества (1942); основатель Женевской школы генетической психологии (1957). Основная задача всех исследований – изучение механизмов познавательной деятельности ребенка, которые скрыты за внешней картиной его поведения. Основной единицей мышления является операция (поэтому учение Пиаже было названо операциональной концепцией интеллекта). Также крупным открытием в области детской психологии было описание периодов и стадий развития интеллекта. *Основные научные труды*: «речь и мышление ребенка» (1932); «проблемы генетической психологии» (1956); «Генезис элементарных логических структур» (1963); «Экспериментальная психология» (1966 - 1078).

111. ПИРОГОВ НИКОЛАЙ ИВАНОВИЧ (1810 - 1881), анатом, хирург, педагог, общественный деятель. В 1828 году окончил медицинский факультет Московского университета; с 1841 года профессор Медико-хирургической академии в Петербурге. Считал, что формирование личности необходимо осуществлять на основе принципов гуманизма и демократизма на всех ступенях и во всех формах воспитания и обучения. Содержание образования и организация учебной работы должны обеспечить развитие умственных способностей, приобретение широких знаний, планомерную подготовку ума к самостоятельной деятельности. *Основные научные труды*:

«Вопросы жизни» (1856); «Избранные педагогические сочинения» (1880).

112. ПИСКУНОВ АЛЕКСЕЙ ИВАНОВИЧ (р. 1921), педагог. Окончил Ставропольский педагогический институт (1942); доктор педагогических наук (1965); профессор (1968). Работал в Институте теории и истории педагогики АПН РСФСР (с 1955); заведующий кафедрой педагогики МГПИ (1980 - 1992). Разрабатывал вопросы истории педагогики; под его руководством проводилось изучение истории экспериментальных учебно-воспитательных учреждений в СССР и за рубежом. Разрабатывал проблемы подготовки учителей, подчеркивая приоритетную роль психологической подготовки в содержании педагогического образования и общекультурного развития в совершенствовании профессионального мастерства педагога. Считал необходимым изучение в педагогических вузах истории педагогики как основы формирования профессионального мышления и мировоззрения будущих педагогов. *Основные научные труды*: «Советская историко-педагогическая литература (1917 - 1957)» (1960); «Хрестоматия по истории зарубежной педагогики» (1971); «Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР» (1976); «Методы педагогических исследований» (1979); «Теория и практика педагогического эксперимента» (1979); «Методология педагогических исследований» (1980).

113. ПЛАТОН (427 – 347 до н. э.), древне-греческий философ, ученик Сократа. В 387 г. основал философскую школу – Академию. Понимал под воспитанием «то, что с детства ведет к добродетели, заставляя человека страстно желать и стремиться стать совершенным гражданином, умеющим справедливо подчиняться и властвовать».

Основные научные труды: «Государство» (390 - 363); «Законы» (363 - 367).

114. ПУНИ АВКСЕНТИЙ ЦЕЗАРЕВИЧ (1898 - 1985), психолог, основоположник отечественной психологии спорта. Доктор педагогических наук (1952); профессор (1953). После окончания Ленинградского института физической культуры им. П.Ф.Лесгафта (1932) работал там же. В 1946/1947 учебном году ввел лекционный курс «Психология физического воспитания и спорта», ставший впоследствии обязательным предметом в подготовке спортивных педагогов, тренеров, преподавателей физкультуры. Впервые в отечественной науке представил психологическую характеристику спортивной деятельности. На основе экспериментальных исследований разработал теорию навыка, его природы, особенностей и закономерностей формирования. Также изучал вопросы психологической готовности к соревнованиям. *Основные научные труды*: «Роль представлений в формировании двигательных навыков» (1957); «Очерки психологии спорта» (1959); «Волевая подготовка юных спортсменов» (1961); «Психология физического воспитания и спорта» (1973); «Психология» (1984).

115. РАДИЩЕВ АЛЕКСАНДР НИКОЛАЕВИЧ (1749 - 1802), просветитель, писатель, философ. Учился в Пажеском корпусе (1762 - 1766), затем для изучения юридических наук был отправлен в Лейпцигский университет. Был на государственной службе (1771 - 1790). Утверждал, что природные способности людей различны и во многом зависят от воздействия внешней среды (природной и социальной) на протяжении жизни нескольких поколений. В развитии способностей. В первую очередь активного мышления, решающую роль отводил физическому, умственному и нравственному воспитанию. *Основные научные труды*: «Путешествие из Петербурга в Москву»

(1790); «О человеке, его смертности и бессмертии» (1792 - 1796); «Беседа о том, что есть сын отечества»; «Рассуждение о труде и праздности» (1789).

116. РОДЖЕРС КАРЛ (1902 - 1987), американский психолог, один из лидеров «гуманистической психологии». В 1940 – 1963 гг. – профессор университетов Огайо, Чикаго. С 1964 – директор Центра по изучению личности в Калифорнии. Центральной является категория самооценки: в результате взаимодействия ребенка со взрослыми и другими детьми у него создается представление о себе. Придает кардинальное значение ситуациям межличностного общения. Самоактуализация личности хотя и «запрограммирована» изнутри, но нуждается в оптимальных внешних условиях. Только создание благоприятной межличностной атмосферы устраняет преграды на пути подлинно продуктивного учения, здорового развития личности. *Основные научные труды*: «Теория личности» (1939).

117. РУБИНШТЕЙН МОИСЕЙ МАТВЕЕВИЧ (1878 - 1953), психолог и педагог. Окончил в 1905 году философское отделение Фрайбургского университета в Германии. Преподавал психологию и философию в университете Шанявского (с 1908 г.). Профессор московского университета с 1912 г. Изучал проблемы развития личности. Понятие личности неразрывно связывал с понятием культуры. Основной педагогической задачей считал «воспитать творца культуры». Исследовал вопрос о влиянии военных событий на представления детей и пришел к выводу, что дети очень рано включаются в окружающую социальную жизнь. Будучи сторонником идей гражданского воспитания, считал главной целью развитие личности человека, самобытной индивидуальности, которая реализует себя в творчестве (культурно-антропологическое направление). *Основные научные труды*: «Идея личности как основа мировоззрения»

(1909); «Эстетическое воспитание детей» (1924); «Социально-правовые представления и самоуправление у детей» (1925).

118. РУБИНШТЕЙН СЕРГЕЙ ЛЕОНИДОВИЧ (1889 - 1960), психолог и философ, доктор педагогических наук, профессор (1937). Высшее образование получил в Германии в университетах Фрайбурга, Берлина (1909 - 1913). С 1915 г. преподавал в частных гимназиях Одессы. С 1919 г. – доцент Новороссийского университета. В 1942 году создал и возглавил кафедру психологии МГУ, в 1945 – сектор психологии в Институте философии Академии Наук. Является создателем оригинальной философско-психологической концепции человека, его деятельности и психики; основоположник деятельностного подхода в психолого-педагогической науке. Разработал систему психологии на основе принципа единства сознания и деятельности. Субъектом этого единства является личность; в её деятельности выделены основные компоненты в их взаимосвязях: мотивы, цели, действия, операции и т.д. Действие – это «единица» деятельности. Практическое действие – первичная форма мышления. *Основные научные труды*: «Основы психологии» (1935); «Психология и педагогика» (1941); «Основы общей психологии» (1946); «О мышлении и путях его исследования» (1958); «Проблемы общей психологии» (опубл. в 1976).

119. РУМЕР МАРИЯ АЛЕКСАНДРОВНА (1888 - 1981), деятель в области музыкального воспитания и образования детей, кандидат искусствоведения (1935). Окончила Музыкальную школу им. Гнесиных, в 1913 г. – курс в Школе музыки и ритмики в Германии. В 1919 – 1921 – заведовала секцией внешкольного образования; с 1924 года преподавала ритмику и методику ритмики в Московской консерватории. Одним из главных направлений в работе стало

ритмичное воспитание детей. Музыкально-ритмичное движение рассматривалось как важнейшее средство развития эмоционально-творческой сферы учащихся и как путь к постижению учениками художественно-образного содержания произведения, его формы, средств выразительности. *Основные научные труды*: «Музыкальная грамота на основе пения» (1926); «Книга по пению для первого класса» (1960).

120. РУССО ЖАН ЖАК (1712 - 1778), французский философ-просветитель, писатель, странствовал по Швейцарии и Франции. В нач. 1740-х гг. поселился в Париже, однако в 1762 году пришлось покинуть Францию, преследуемый за вольнодумство, много лет прожил изгнанником в Англии. Считал, что воспитание является опорой любой формы правления и потому носит общественный характер. Качества совершенного человека складываются под воздействием трех сил: природы, наделяющей индивида определенными способностями и устанавливающей законы их развития; окружающего мира, влияющего на сознание через ощущения и опыт; людей, помогающих либо препятствующих раскрытию природных задатков ребенка. Особую роль в естественном воспитании играют два свойства человеческой натуры: способность воспринимать мир через ощущения и любовь к себе. *Основные научные труды*: «Рассуждение о науках и искусствах» (1750); «Эмиль, или о воспитании» (1762); «Рассуждение о происхождении и основаниях неравенства между людьми» (1777).

121. СЕН-СИМОН КЛОД АНРИ (1760 - 1826), французский мыслитель, социолог; будучи офицером французской армии, участвовал в войне за независимость США. Считал, что процветание страны зависит не только от материального благополучия, но и от просвещенности народа. Также говорил о необходимости учета

педагогами законов формирования личности, в том числе и «критических периодов» в семь лет (когда наступает кризис «прорезывания зубов» и стремительно развивается память и чувства), в четырнадцать лет (освобождение от родительской зависимости, образование социальных связей по собственному выбору)и в двадцать один год (завершается физическое и нравственное развитие человека). *Основные научные труды* ы: «Обществу начального образования» (1816); «Избр.сочинения» (опубл. в 1948).

122. СЕЧЕНОВ ИВАН МИХАЙЛОВИЧ (1829 - 1905), естествоиспытатель, основоположник отечественной физиологической школы и естественно-научного направления в психологии; почетный академик Петербургской Академии Наук (1904). Окончил Главное инженерное училище в Петербурге (1848) и медицинский факультет Московского университета (1856). В 1860 году возглавил кафедру физиологии в Медико-хирургической академии в Петербурге. В 1871–1876 гг. – заведовал кафедрой физиологии в Новороссийском университете (Одесса). С 1891 года – профессор физиологии МГУ. Разработал новаторское учение о поведении живых существ, механизмах сознания и воли человека, в котором доказано, что все акты сознательной и бессознательной жизни рефлекторны по способу совершения. Экспериментальное изучение головного мозга привело к открытию центрального торможения (в дальнейшем получившего название «сеченовское»), то есть «задерживающего» влияния одного из отделов мозга на реакции организма. *Основные научные труды*: «Рефлексы головного мозга» (1863); «Кому и как разрабатывать психологию?» (1873); «Элементы мысли» (1878).

123. СИМЕОН ПОЛОЦКИЙ (1629 - 1680), до монашества – Самуил Гаврилович Петровский-Ситнянович; церковный и

общественный деятель, педагог, писатель. Учился в Киево-Могилянской академии, затем в Виленской иезуитской академии (1650). В 1656 году принял монашество в Полоцком Богоявленском монастыре и стал преподавателем местной братской школы. В 1664 году жил и работал в Москве; с 1667 года – был учителем царевича Алексея, а после его смерти – царевича Федора и царевны Софьи. В 1678 году открыл в Кремле независимую от патриаршей цензуры Верхнюю типографию. Считал, что о человеке надо судить по его способностям и делам, а не по родословной и титулам. Поддерживал прогрессивные для своего времени принципы и методы обучения: наглядность, доступность, увлекательность. *Основные научные труды*: «Букварь языка словенска» (1679).

124. СКАТКИН МИХАИЛ НИКОЛАЕВИЧ (1900 - 1991), педагог. С 1919 – учитель начальной школы. В 1920-1930-е гг. работал на Опытной станции по народному образованию Наркомпроса РСФСР под руководством С.Т.Шацкого. С 1930 – вёл научно-исследовательскую работу в Институте научной педагогики. Занимался методологией педагогической науки, в том числе вопросами совершенствования процесса обучения, содержания образования. Одним из первых начал разработку теории конструирования учебных программ; разработал принцип научности обучения. *Основные научные труды*: «Научные основы методики преподавания естествознания в начальной школе» (1946); «Вопросы теории построения учебных программ в советской школе» (1949); «Совершенствование процесса обучения» (1971); «Дидактика современной школы» (1982); «Методология и методика педагогических исследований» (1986).

125. СКИННЕР БЕРРЕС ФРЕДЕРИК (1904 - 1990), американский психолог, представитель бихевиоризма, основоположник теории программированного обучения. Профессор (с 1939 г.) в

университетах Миннесоты, Индианы и Гарварда; член Национальной Академии Наук США. Выдвинул концепцию оперантного поведения, которое считал принципиально отличным от условно-рефлекторного. Процесс приспособления к среде (исследовал сначала поведение животных) строится на основе активных проб – воздействий на окружающий мир; некоторые из них случайно могут оказаться удачными и поэтому закрепляются – оперантные реакции. Главным средством формирования поведения выступает подкрепление. На этой основе разработана система программированного обучения, направленного на получение и закрепление требуемых реакций. *Основные научные труды*: «Поведение организмов» (1938); «Оперантное поведение» (1957).

126. СКОРИНА ФРАНЦИСК (ок.1486 - 1541), первопечатник, ученый – просветитель. В 1504 году учился в Ягеллонском университете (Краков). В Падуанском университете успешно выдержал экзамен на степень доктора медицины (1512). Перевел Библию на славянский язык. В 1517 – 1519 гг. в Праге в организованной им типографии кирилловской печати выпустил 20 изданий, содержащих 23 книги Ветхого Завета. Первым из них была Псалтырь, вышедшая 6 авг.1517 г. В 1522 году организовал первую типографию в Великом Княжестве Литовском (в Вильне), где примерно за три года выпустил 22 издания. Названы в общем послесловии «Малая подорожная книжица» (1522); «Апостол» (1525).Книги были хорошо иллюстрированы и орнаментированы; главные мысли и выражения выделены красной краской. В предисловиях к книгам высказывал мысли о возможности использования в педагогических целях любой книги; считал важным эстетическое воспитание молодежи.

127. СМОТРИЦКИЙ МЕЛЕТИЙ (ок.1577 - 1633), церковный деятель, автор грамматики церковно-славянского языка. Учился в

Острожской школе, в Виленской иезуитской академии (1604). Один из основателей Минского православного братства (1607). Преподавал на латыни свободные искусства в Виленской братской школе (1608-1614). В 1617/1618 учебном году избран ректором Киевской братской школы (впоследствии Киево-Могилянской академия). С 1620 – настоятель Виленского Свято-Духовского монастыря. *Основные научные труды*: «Грамматика славянска» (изд. в 1619); «Букварь языка славенска» (1618).

128. СОКРАТ (ок.470 до н.э. – 399 до н.э.), древне-греческий философ, в центре его философии – учение о нравственности. Рассматривал человека как нравственное существо, носителя доброго начала от природы; девиз: «познай самого себя». Главную цель педагогической деятельности видел в освобождении человека от всех дурных внешних влияний и в создании гармоничного единства его жизненных потребностей и способностей. Для осуществления основной цели воспитания – личного морального совершенствования – рекомендовал изучать этику. Смысл деятельности Сократа состоял в том, чтобы с помощью определённым образом подобранных вопросов помочь собеседнику найти истинный ответ и тем самым привести его от неопределенных представлений к логически ясному знанию обсуждаемых предметов (так называемая «сократическая беседа»). Учениками являлись Платон и Ксенофонт.

129. СОРОКА-РОСИНСКИЙ ВИКТОР НИКОЛАЕВИЧ (1882 - 1960), педагог. По окончании историко-филологического факультета Петербургского университета (1906) работал в Военно-медицинской академии, где изучал проблемы психологии под руководством В.М.Бехтерева. Одновременно преподавал историю и литературу в средних учебных заведениях Петрограда. В 1920 – 1925 гг.

возглавлял «Петроградский отдел народно-индивидуального воспитания имени Ф.М.Достоевского для трудновоспитуемых» (известен под названием «Школа-коммуна им.Достоевского», ШКИД). Директор школы для трудных подростков (1925 – 1928 гг.); с 1942 года в эвакуации, преподавал в Горно-Алтайском педагогическом училище, Пржевальском педагогическом институте. Теоретически обосновал и апробировал на практике оригинальную систему воспитания трудных подростков – сирот на основе развития их творческих способностей. *Основные научные труды*: «Психология и самовоспитание» (1907); «Педагогические сочинения» (опубл. в 1991).

130. СПЕНСЕР ГЕРБЕРТ (1820 - 1903), английский философ, социолог и психолог. В своих философских воззрениях исходил из деления мира на познаваемое и непознаваемое. Основным законом социального развития считал закон выживания наиболее приспособленных обществ, а из своей концепции эволюции выводил наибольшую приспособленность «дифференцированного» (разделенного на классы) общества. В образовании считал важным, чтобы содержание и методика обучения соответствовали этапам умственного развития ребенка, чтобы обучение шло от простого к сложному, от конкретного к абстрактному, от практики к теории. *Основные научные труды*: «Собрание сочинений» (1869); «Основания психологии», «Основания этики» (1896).

131. СПИНОЗА БЕНЕДИКТ (1632 - 1677), нидерландский философ. Считал, что мир является закономерной системой, которая до конца может быть познана геометрическим методом. Человек – целостное природное существо, у которого душа и тело как атрибуты единой субстанции нераздельны и определяются одними и теми же материальными причинами. Философскую систему завершает этическая

концепция, в центре которой – понятие «свободного человека», руководствующегося в своей деятельности только разумом. *Основные научные труды*: «Избр. сочинения» (русск.пер., 1957).

132. СТОЛЕТОВ ВСЕВОЛОД НИКОЛАЕВИЧ (1906 – 1989), государственный деятель, организатор образования и педагогической науки, доктор биологических наук (1958), академик (с 1968). Окончил Московскую с/х академию. С 1950 – зам.министра сельского хозяйства СССР, с 1951 – министр высшего образования СССР. В 1959 – 1972 – министр высшего и среднего специального образования РСФСР. Разрабатывал проблемы преподавания биологии в массовой школе. *Основные научные труды*: «Естественно-научное образование в школе» (1957); «Воспитание молодого поколения в труде» (1975); «Становление личности» (1987).

133. СТОЮНИН ВЛАДИМИР ЯКОВЛЕВИЧ (1826 - 1888), педагог, деятель народного образования. По окончании историко-филологического факультета Петербургского университета (1850) и представлении диссертации утвержден кандидатом по разряду восточной словесности. Был в числе учредителей Петербургского педагогического общества. После открытия частной женской гимназии (1881) работал в ней инспектором и учителем русского языка и литературы и истории. Развивал идеи воспитания человека – гражданина, всеобщего образования, демократизации школы. Резко критиковал сословную систему воспитания; предложил свой проект бессословной гимназии с общеобразовательным курсом обучения, дающим возможность продолжения образования в высших специальных школах и университете. *Основные научные труды*: «Мысли о наших гимназиях» (1860); «Педагогические сочинения» (опубл. в 1911).

134. СУХОМЛИНСКИЙ ВАСИЛИЙ АЛЕКСАНДРОВИЧ (1918 - 1970), педагог. Окончил Полтавский педагогический институт (1938), кандидат педагогических наук (1955), заслуженный учитель школы УССР (1958). С 1948 года работал директором Павлышской средней школы. Является создателем оригинальной педагогической системы, основывающуюся на антропологическом подходе, гармонизации гуманистически ориентированных форм, средств и методов педагогической деятельности, признании личности ребенка высшей ценностью процессов воспитания и образования. Трактовал воспитание как процесс реализации неотъемлемо присущих ребенку врожденных свойств, спонтанных реакций и импульсов. Вместе с тем большое значение придавал и специально организованному воспитывающему социуму. Разрабатывал пути соединения физического и умственного труда школьников на основе поисковой деятельности. Также в структуру педагогической науки включал категории этики – долг, честь, достоинство, добро, свободу. *Основные научные труды*: «Сердце отдаю детям», «Рождение гражданина», «Сто советов учителю», «Разговор с молодым директором школы», «Мудрая власть коллектива» (1969).

135. ТАГОР РАБИНДРАНАТ (1861 - 1941), индийский писатель, философ, просветитель, педагог, общественный деятель. Лауреат Нобелевской премии (1913). В 1901 году открыл «Школу поэта», которой руководил всю жизнь. Преподавал школьные предметы, разработал ряд школьных учебников, грамматику и книги для чтения на бенгальском языке. Выступал за равноправное сотрудничество Востока и Запада во всех областях жизни. Просвещение считал основным средством обновления общества и возрождения индийской культуры. Участвовал в разработке теоретических основ национальной системы образования; назначение школы видел в органическом включении

индивида в систему природных, общественных и космических связей. В качестве ведущего принципа выдвигал традицию духовности – утверждение в сознании и поведении человека приоритета нравственных ценностей над материальными. *Основные научные труды*: «Собрание сочинений» (опубл. в 1957).

136. ТАЛЫЗИНА НИНА ФЕДОРОВНА (р.1923), психолог. Окончила физико-математический факультет Ярославского педагогического института (1947). С 1950 – в МГУ, в 1963 – 1995 гг. заведовала кафедрой педагогики и педагогической психологии. Исследования связаны с разработкой теории учения на основе деятельностного подхода. Ряд работ посвящен моделированию инвариантных возможностей усвоения умственных действий. *Основные научные труды*: «Теоретические проблемы программированного обучения» (1969); «Управление процессом усвоения знаний» (1984).

137. ТАТИЩЕВ ВАСИЛИЙ НИКИТИЧ (1686 - 1750), государственный деятель, ученый, педагог. В 1704 – 1719 гг. – на гос. службе, участник Северной войны, выполнял военно-дипломатические поручения в России и за рубежом. В 1734 – 1739 – начальник заводов Урала и Сибири, в 1742–1745 – губернатор Астрахани. Главную роль в развитии образования отводил государству. Подчинение духовной власти светской рассматривал как непременное условие успехов просвещения, предлагал привлекать духовенство в качестве учителей и использовать часть монастырских доходов на содержание школ. Был одним из первых историков школы в России. Автор первого проекта создания Академии ремесел (художеств) (1730). Также предложил план реорганизации сети учебных заведений (1733), является организатором школ при горных заводах на Урале, в Сибири. *Основные научные труды*: «История Российская с самых древнейших времен», словарь «Лексикон

Российской»; «Разговор двух приятелей о пользе науки и училищ» (1733).

138. ТЕПЛОВ БОРИС МИХАЙЛОВИЧ (1896 - 1965), психолог. Окончил историко-филологический факультет Московского университета (1921), профессор (1933), доктор педагогических наук (1940), заслуженный деятель науки РСФСР (1957). В 1949 – 1951 гг. – заведовал кафедрой психологии МГУ; в 1958 – 1965 гг. – главный редактор журнала «Вопросы психологии». Исследовал общие умственные способности, качества ума, необходимые для определенного вида практической деятельности. Разрабатывал психофизиологический подход к изучению индивидуальных различий. Он теоретически обосновал большую исследовательскую программу, творчески разрабатывая идеи И.П.Павлова о свойствах типов нервной системы. Исследования показали, что изучение природных свойств нервной системы дает возможность объяснения некоторых индивидуально-психологических особенностей и выработки индивидуального подхода к человеку, - тем самым были заложены основы новой отрасли науки – дифференциальной психофизиологии. *Основные научные труды*: «Психология музыкальных способностей» (1947); «Ум полководца» (1943); «Типологические особенности высшей нервной деятельности человека» (1956 - 1967); «Психология» (1954).

139. ТЁТКА (1876 - 1916), наст имя – Элоиза Степановна Пашкевич, белорусская поэтесса, просветитель, педагог. Окончила Виленское частное училище (1901); преподавала в сельских школах; училась на Лесгафтовских курсах в Петербурге (1904), в 1907-1908 гг. – в Ягеллонском университете в Кракове. Книги Тетки во многом предопределили развитие национальной учебной и детской литературы. Они проникнуты идеями народности, направлены на воспитание детей на положительных примерах из труда и быта крестьянина; произведения

учат тонко чувствовать родную природу. Редактировала юношеский краеведческий иллюстрированный журнал «Лучинка» (в 1914 г. вышло 6 номеров), широко освещавший вопросы обучения и воспитания молодежи. *Основные научные труды*: «Первое чтение для деток белорусов», «Букварь» (1906); «Как нам учиться», «Берегите родное слово» (1914).

140. ТОЛСТОЙ ЛЕВ НИКОЛАЕВИЧ (1828 - 1910), граф, писатель, мыслитель, педагог. Учился в Казанском университете на восточном отделении философского факультета один год и два года на юридическом факультете (1841-1847). В 1851 году уехал на Кавказ на военную службу, участвовал в обороне Севастополя (1854-1855). С 1855 года – в Петербурге, где познакомился с Н.А.Некрасовым, И.С.Тургеневым, И.А.Гончаровым, А.Н.Островским, Н.Г.Чернышевским. В Ясной Поляне создал бесплатную начальную школу для крестьянских детей, где сам и преподавал. Способствовал открытию более 20 начальных школ в Тульской губернии. Путешествовал по западной Европе, встречался с А.Дистервегом; писал о своем полном неприятии западно-европейской педагогики. В педагогической теории в качестве главной задачи обучения и воспитания Толстой выдвигал развитие творческого мышления, утверждал необходимость полноценного научного образования; придавал исключительно важное значение преемственности культуры. Развивал идею свободного развития ребенка, считал необходимым формирование нового типа общения учителей и учащихся, который способствовал бы познавательной активности и творчеству детей. Развивал идею религиозно-нравственного, духовного развития человека. Считал, что каждому человеку необходимо обрести нравственный смысл жизни – это и источник психического здоровья и творческой энергии. *Основные научные труды*: «Азбука» (1872);

«Арифметика» (1874); «О народном образовании» (1874); «Новая азбука» (1875); «Русские книги для чтения» (1875); «Беседы с детьми по нравственным вопросам» (1908); «Педагогические сочинения» (опубл. в 1928).

141. ТОРНДАЙК ЭДУАРД ЛИ (1874 - 1949), американский психолог и педагог. С 1904 г. – профессор Колумбийского университета и педагогического колледжа в Нью-Йорке. С 1924 г. – один из редакторов «Журнала генетической психологии»; член Национальной Академии Наук США. Трактовал обучение как процесс приспособления индивида к среде, т. е. с биологических позиций.; центральным был для него «закон эффекта» - зависимость упрочения реакции от последующего удовлетворения или неудовлетворения. Другой закон - «закон упражнения» гласил, что для закрепления связи между стимулом и реакцией необходимо повторение этой связи, в противном случае она исчезает. *Основные научные труды*: «Ум животных» (1898); «Педагогическая психология» (1903); «Принципы обучения, основанные на психологии» (1903); «Психология обучения взрослых» (1931); «Процесс усвоения у человека» (1935).

142. УЗНАДЗЕ ДМИТРИЙ НИКОЛАЕВИЧ (1887 - 1950), психолог и философ. Окончил Лейпцигский (1909) и Харьковский (1913) университеты. В 1915 г. создал первую в Грузии женскую среднюю школу с преподаванием на грузинском языке. Один из основателей Тбилисского университета (1918), где создал кафедру психологии и лабораторию экспериментальной психологии. Основал Общество психологов Грузии (1917); был директором Института психологии со дня его организации (1941). В области возрастной психологии изучал вопросы усвоения ребенком понятий, формирования системности мышления. Создатель оригинальной теории установки,

рассматривал которую как фактор целесообразно-приспособительного поведения. *Основные научные труды*: «Общая психология» (1940); «Труды» (опубл. в 1956 - 1986).

143. УЛЬЯНОВ ИЛЬЯ НИКОЛАЕВИЧ (1831 - 1886), педагог, деятель образования. Отец В.И.Ленина. Окончил физико-математический факультет Казанского университета (1854). До 1869 года преподавал физику и математику в Пензенском дворянском институте и в Нижегородской гимназии и женском училище. В 1869 – 1886 гг. – инспектор и директор народных училищ Симбирской губернии. Педагогические взгляды формировались под влиянием К.Д.Ушинского. Выступал за широкое разностороннее образование, равное для учащихся обоего пола, русских и других национальностей, богатых и бедных; считал, что обучение должно вестись на родном языке. Школа должна формировать правильные научные взгляды на мир. Содействовал открытию 450 школ (среди них татарские, мордовские, чувашские школы), 400 библиотек. *Основные научные труды*: «Избранное» (переизд. в 1983).

144. УОТСОН ДЖОН БРОДЕС (1878 - 1959), американский психолог, основоположник бихевиоризма. В 1903 г. получил степень доктора философии в Чикагском университете. Был ассистентом Дж.Дьюи. В 1908 – 1920 гг. – заведовал психологической лабораторией, заведовал кафедрой экспериментальной сравнительной психологии в университете Балтимора. В 1920 – 1930 гг. читал курс бихевиоризма в Новой школе социальных исследований в Нью-Йорке. Президент американской психологической ассоциации (1915). Всю психическую деятельность трактовал как поведение, понимаемое в виде совокупности связей «стимул - реакция»; даже мышление представлял как скрытую моторную активность, выступающую заместителем действия. Процесс воспитания рассматривал как разновидность научения, придавая

исключительное значение подкреплению приспособительных реакций. *Основные научные труды*: «Наследственность» (1913); «Психология как наука о поведении» (1926); «Психологический уход за ребенком» (1930).

145. УШИНСКИЙ КОНСТАНТИН ДМИТРИЕВИЧ (1824 - 1871), педагог. Основоположник научной педагогики в России. Окончил юридический факультет Московского университета (1844). С 1854 г. – преподаватель русской словесности, географии и юридических предметов Гатчинского сиротского института. В 1859 г. назначен инспектором Смольного института, где осуществил ряд преобразований: ввёл новый учебный план, внедрил педагогически рациональные методы обучения, организовал проведение предметных уроков и опытов по дисциплинам естественно-научного цикла. После политического доноса вынужден был оставить работу, с 1862 по 1867 жил преимущественно в Швейцарии, изучая там школьное дело. Основная идея в теории – идея народности воспитания – признание творческой силы народа в историческом процессе и его права на полноценное образование. Предметом воспитания является человек. Цель воспитания – формирование активной и творческой личности, что предполагает и подготовку к труду, умственному и физическому, как высшей форме человеческой деятельности. *Основные научные труды*: «Детский мир и хрестоматия» (1861); «Родное слово» (1864); «Собрание сочинений в 11 тт.» (опубл. в 1948).

146. ФРЕЙД ЗИГМУНД (1856 - 1939), австрийский невропатолог, психиатр и психолог; основоположник психоанализа. В 1881 г. окончил медицинский факультет Венского университета и получил степень доктора медицины. В 1910 г. основал Международную психоаналитическую ассоциацию. В 1938 г. после захвата Австрии фашистской Германией подвергся преследованиям и эмигрировал в Великобританию. Разработал метод лечения истерии: погружение

больного в состояние гипноза с целью припоминания событий, вызвавших болезнь. Выдвинул общепсихологическую теорию строения психики как энергетической системы, в основе динамики которой лежит конфликт между сознанием и стихийным бессознательными влечениями. Учение о структуре личности гласит, что человеческая психика состоит из глубинного пласта бессознательного («Оно»), сферы сознательного («Я») и инстанции, олицетворяющей собой социальные и нравственные установки общества («сверх-Я»). *Основные научные труды*: «Психопатология обыденной жизни» (1904); «Толкование сновидений» (1900); «Остроумие и его отношение к бессознательному» (1905); «Психология бессознательного» (1921).

147. ФРЕНЕ СЕЛЕСТЕН (1896 - 1966), французский педагог. Учился в школе в Ницце (1914). Организатор и руководитель экспериментальных начальных школ. В 1927 г. организовал «Кооператив сторонников светской школы», в 1957 г. – «Международную федерацию сторонников новой школы». В учебном процессе большое значение придавал самостоятельности учащихся. Стремился преодолеть книжно-вербальный характер обучения, возбудить активный интерес детей к школьным занятиям, установить доброжелательный характер отношений между учителем и учащимися. Основные работы: «Избранные педагогические сочинения» (опубл. в 1990).

148. ФРОММ ЭРИХ (1900 - 1980), немецко-американский психолог, философ и социолог. Получил философское образование в Гейдельбургском университете; психоаналитическое образование – в Мюнхенском университете и Берлинском психоаналитическом институте. Первоначально был последователем Фрейда, но впоследствии разработал собственную концепцию «гуманистического

психоанализа». Определил, что типы социального характера совпадают с различными историческими типами самоотчуждённого человека: накопительским, эксплуататорским, рецептивным (пассивным), рыночным. Выдвигал утопический проект создания гармоничного «здорового общества», в частности предлагал проект «перевоспитания» американской нации. *Основные научные труды*: «Иметь или быть», «Душа человека», «Психоанализ и этика», «Бегство от свободы» (опубл. в 1992).

149. ЧЕРНЫШЕВСКИЙ НИКОЛАЙ ГАВРИЛОВИЧ (1828 - 1889), писатель, публицист, философ, общественный деятель. Окончил историко-филологическое отделение Петербургского университета (1850). С 1853 сотрудничал с журналами «Отечественные записки», «Современник». В 1855 году защитил магистерскую диссертацию «Эстетические отношения искусства к действительности». Мысли о воспитании, пронизывающие художественные и публицистические произведения, - важный аспект его философской позиции. Художественным воплощением воспитательного идеала стал образ Рахметова («Что делать?») – человека высоких гражданских идей, непреклонной воли, глубоких убеждений. Проблему формирования личности рассматривал , опираясь на собственную трактовку антропологического материализма Фейербаха. Человек формируется совокупностью биологических и социальных факторов. Отдельные качества личности развиваются под влиянием экономических условий, общественных институтов, литературы, семьи и школы; наследственность большой роли не играет. *Основные научные труды*: «Антропологический принцип в философии» (1860); «Очерк научных понятий по некоторым вопросам всеобщей истории» (1888); «Следует ли отдавать предпочтение школьному воспитанию перед домашним» (1885).

150. ШАЦКИЙ СТАНИСЛАВ ТЕОФИЛОВИЧ (1878 - 1934), педагог. Окончил отделение естественных наук физико-математического факультета Московского университета (1903). Создал первые в России клубы для детей и подростков рабочих окраин Москвы, летней колонии. С 1909 г. руководил обществом «Детский труд и отдых». В 1911 г. совместно с супругой В.Н.Шацкой организовал на общественных началах летнюю трудовую колонию «Бодрая жизнь». В основу концепции легла идея организации «открытой» школы, центра воспитания детей в социальной среде. Эффективным средством организации свободного творческого взаимодействия ученика с учителем, коллективом и обществом считал самоуправление, способствующее развитию личности, усвоению общечеловеческих ценностей. Ядром школьной жизни считал эстетическое воспитание. *Основные научные труды*: «Бодрая жизнь» (1914); «Педагогические сочинения» (опубл. в 1962).

151. ШТЕЙНЕР РУДОЛЬФ (1861 - 1925), австрийский философ и педагог, создатель антропософии. Окончил Венскую высшую техническую школу (1881), доктор философии с 1891 г. Участвовал в подготовке трудов И.В.Гёте для собрания его сочинений, основал исследовательский и учебный центр «Гётеанум» (1913). Преподавал в рабочей школе в Берлине. Создал учение о медитативном мышлении, которое развивал в рамках универсального учения о человеке – антропософии. Трактовал воспитание как процесс метаморфоз, при которых предшествующая ступень развития ребенка возрождается на последующей в качественно ином состоянии. Разработал методологические основы «Вальдорфской педагогики». *Основные научные труды*: «Очерк теории познания гётевского мировоззрения» (1897); «Вопрос воспитания как социальный вопрос»; «Методика

обучения и предпосылки воспитания»; «Философия свободы» (опубл. в 1992 - 1995).

152. ШТЕРН ВИЛЬЯМ (1871 - 1938), немецкий психолог и философ. Учился в Берлинском университете; в 1897 – 1916 гг. – доцент, а затем экстраординарный профессор университета в Бреслау (Польша). Основатель института прикладной психологии в Берлине и «Журнала прикладной психологии» (1906). В 1933 г. эмигрировал в Нидерланды, затем в США. Является автором философской системы критического персонализма, которая предполагает подход к личности как к реальному, своеобразному и самоценному единству. Также изучал психическое развитие ребенка, которое он рассматривал как результат конвергенции (взаимодействия) внутренне обусловленных данных с внешними условиями среды; темп развития определяется созреванием внутренних структур. Также является одним из основателей дифференциальной психологии, развил теорию одаренности, которая представляет собой врожденную предрасположенность к деятельности; общее направление развития одаренности определяется внутренними условиями – задатками и возрастом. Одаренных детей выявлял с помощью метода тестов. *Основные научные труды*: «Психологические методы испытания умственной одарённости в их применении к детям школьного возраста» (1915); «Психология раннего детства до шестилетнего возраста» (1922); «Одарённость детей и подростков и методы её исследования» (1926).

153. ЭЛЬКОНИН ДАНИИЛ БОРИСОВИЧ (1904 - 1984), психолог. Окончил психоневрологическое отделение ЛГПИ (1927); доктор педагогических наук (1962), профессор (1965). Ученик Л.С.Выготского. Педагогическую деятельность начал в 1922 г. в Дергачёвской колонии для малолетних правонарушителей. С 1953 года

заведовал лабораториями психологии младших школьников, психологии подростков, диагностики психического развития школьников. Основная проблема исследований – природа детства и глубинные законы психического развития ребёнка; опирался на идею Выготского о том, что обучение идёт впереди развития, что развитие в форме обучения является основным фактом педагогической деятельности. Выделил и охарактеризовал внешние условия, источники, формы и движущие силы развития ребёнка; также выделил ряд возрастных периодов и соединил их с определенными типами ведущей деятельности. *Основные научные труды*: «Развитие речи в дошкольном возрасте» (1958); «Развитие ребенка от рождения до семи лет» (1960); «Психология обучения младшего школьника» (1974); «Психология игры» (1978); «Избранные психологические труды» (1983).

154. ЭРАЗМ РОТТЕРДАМСКИЙ (1469 - 1536), ученый, писатель богослов, крупнейших представитель христианского гуманизма. С 1495 г. преподавал латынь и риторику; профессор Кембриджского университета. Осуществил первопечатное издание «Нового завета» (1517) с обширными комментариями и новым латинским переводом. Сущность учения – свобода и ясность духа, миролюбие, воздержанность, здравый смысл, образованность. *Основные научные труды*: «О двойном изобилии слов и предметов», «План учения» (1512); «Воспитание христианина» (1514); «О достойном воспитании детей» (1529); «О приличии детских нравов» (1530).

155. ЭРИКСОН ЭРИК ХОМБУРГЕР (1902 - 1994), американский психолог. Окончил Венский психоаналитический институт под руководством З.Фрейда (1933); эмигрировал в США, работал в университетах Беркли, Питсбурга, Гарварда; с 1970 – почетный профессор. Создал теорию становления личности в условиях

социального окружения. Пришел к выводу, что в каждой культуре имеется особый стиль воспитания. Личность в своем развитии последовательно проходит 8 стадий, которые могут быть приурочены к различным аспектам биологического созревания. Главная задача воспитания – формирование социально одобряемого поведения ребенка без ущерба для его «автономии». *Основные научные труды*: «Личность: стадии развития» (1977).

156. ЮНГ КАРЛ ГУСТАВ (1875 - 1961), швейцарский психолог. Окончил медицинский факультет Базельского университета в 1900 г.; обучался в Париже (1902-1903). В 1904 году организовал экспериментальную лабораторию в психиатрической клинике, где разрабатывались методы психиатрической диагностики. В 1905 – 1913 гг. – приват-доцент медицинского факультета Цюрихского университета. Разработал метод свободных ассоциаций: человеку требовалось быстро отреагировать на предъявляемое слово любым другим словом; заторможенность реакции, непонимание слова-раздражителя или его механическое повторение расценивались как «индикатор комплекса», т.е. свидетельство о наличии эмоционально окрашенных представлений. До 1913 г. сотрудничал с З.Фрейдом, затем, после разногласий (Юнг понимал «либидо» не как половое влечение, а как психическую энергию вообще) утвердил собственное направление - аналитическую психологию. *Основные научные труды*: «Психоз и его содержание» (1909); «Психологические типы» (1925); «Избранные труды по аналитической психологии» (1929-1939); «Конфликты детской души» (опубл. в 1995); «Воспоминания, сновидения, размышления» (опубл. в 1994).

157. ЯНКОВИЧ ДЕ МИРИЕВО ФЕДОР ИВАНОВИЧ (1741 - 1814), (Мириевский), педагог, серб по происхождению, член Российской

академии (1783). Окончил юридический факультет Венского университета. Принимал деятельное участи в реформе народного образования в Австрии (1774). По приглашению Екатерины П в 1782 г. переехал в Россию, работал в Комиссии по учреждению народных училищ, составил план школьной системы, закрепленной Уставом 1786 г. Главными вопросами реформы считал устройство системы народных училищ, подготовку учителей и издание хороших учебников. В организации школьной жизни придавал важное значение рациональному методу обучения, доброжелательным отношениям между педагогом и учениками. Основные работы: «Руководство учителям первого и второго классов народных училищ Российской империи» (1783); «Правила для учащихся» (1782); «Всемирная история» (1787); «Зрелище Вселенныя» (переработал «Мир чувственных вещей в картинках» Я.А.Коменского).