**Тема 3. Формы преподавания психологии в вузе и системе дополнительного образования**

**План:**

1. Формы и способы преподавания и воспитания: индивидуальная, индивидуально-групповая, лекционная. Понятие о лекции.

2. Семинары, практические, лабораторные занятия. Тренинги.

3. Формы контроля и оценки знаний по психологии в системе высшего образования.

4. Специфика осуществления педагогической деятельности с учетом образовательных потребностей обучающихся в системе высшего и дополнительного образования.

**1. Формы и способы преподавания и воспитания: индивидуальная, индивидуально-групповая, лекционная.** Понятие о лекции.

Эффективное образование возможно только на основе применения разнообразных форм и методов организации педагогического процесса. Метод обучения выступает в роли *способа организации* процесса освоения обучающимися новых знаний, формирования умений и навыков, развития их психических (психологических) функций и личных качеств. Понятие «метод» характеризует содержательную, или внутреннюю, сторону учебного процесса. Методы обучения – это способы совместной деятельности обучающих и обучаемых, направленные на достижение ими образовательных целей.

Понятие формы организации обучения отражает *характер взаимосвязи*участников педагогического процесса. Форма обучения связана с внутренней, содержательной стороной процесса обучения: одна и та же форма может применяться в различных методах обучения и наоборот. В дидактике выделяют следующие организационные формы обучения:

– способы обучения;

– формы организации всей системы обучения;

– формы (виды) учебной деятельности обучаемых;

– формы организации текущей работы обучаемых групп.

Форма как внешняя сторона организации учебного процесса зависит от целей, содержания, методов и средств обучения, материальных условий, состава участников учебного процесса и других его элементов. Формы обучения подразделяются по количеству обучающихся, времени и месту обучения.

В дидактике принято выделять *формы обучения:* **индивидуальные, групповые, фронтальные, коллективные, парные, аудиторные и внеаудиторные, классные и внеклассные, школьные и внешкольные.** Индивидуальная форма обучения подразумевает взаимодействие преподавателя с одним учеником В групповых формах работа осуществляется в группах, формируемых на различной основе Фронтальная форма обучения предполагает работу преподавателя одновременно со всеми обучаемыми в едином темпе и с общими задачами. Коллективная форма рассматривается как работа целостного коллектива, обладающего своими особенностями взаимодействия. Парная форма обучения предполагает основное взаимодействие между двумя обучаемыми. Остальные формы обучения связаны с местом осуществления занятий.

По дидактическим целям формы организации обучения подразделяются на теоретические, практические, трудовые, комбинированные (В.А. Онищук). Выделяют также три группы организации обучения: индивидуальные, коллективно-групповые и индивидуально-коллективные занятия (А.В. Хуторский). Индивидуальные занятия включают в себя репетиторство, гувернерство, семейное обучение, самообучение. К коллективно-групповым занятиям относят урок, лекции, семинары, конференции, олимпиады, экскурсии, деловые игры. Индивидуально-коллективные занятия – это проекты, научные, творческие недели, погружения.

**Индивидуальная форма** **обучения** предполагает организацию деятельности одного учащегося с учетом его индивидуальных особенностей. Существует два вида индивидуальных форм организации выполнения заданий: *индивидуальная и индивидуализированная*. Первая предполагает деятельность учащегося по выполнению общего для всего класса/студенческой группы задания самостоятельно в едином для всех темпе работы. Вторая предусматривает выполнение учащимися специфических, индивидуальных заданий, что позволяет реализовать индивидуальный, дифференцированный подход в обучении и воспитании. Индивидуальную форму организации деятельности учащихся уместно использовать как при закреплении пройденного материала, совершенствовании умений и навыков, так и при их формировании.

Индивидуальная форма организации деятельности учащихся дает возможность индивидуализировать процесс обучения и воспитания, учитывать особенности учащихся, формирует опыт самостоятельной познавательной деятельности, потребность и готовность к самообразованию, способствует воспитанию самостоятельности, организованности учащихся.

Индивидуальная форма организации деятельности учащихся имеет также свои недостатки: она ограничивает общение учащихся и  возможность участия в коллективных достижениях.

**Индивидуально-групповая, групповая (звеньевая) форма организации обучения.**

***Достоинства групповой формы:***

– приобретение учащимися навыков совместного планирования деятельности;

– распределение обязанностей взаимопомощи;

– развитие нравственных качеств учащихся;

– воспитание ответственности, взаимного уважения.

***Недостатки групповой формы:***

– трудности комплектования групп и организации работы в них;

– проблемы при организации оценки деятельности членов группы.

При групповой работе класс/студенческая группа делится на несколько подгрупп - бригад. Бригады не должны быть постоянными, так как это может привести к возникновению групп разного уровня успеваемости. В таком классе невозможно будет вести общую  работу со всеми учащимися, осуществлять принципы единства обучения, равное право на образование и на развитие способностей. Величина групп различна в зависимости от содержания и предстоящей деятельности. Состав должен быть смешанным, что обеспечивает интенсивный обмен знаниями, опытом, укрепляет межличностные отношения. При *групповой работе* школьники усваивают элементы организационной деятельности лидера, сотрудника, подчиненного, приобретают опыт контактов с окружающей средой взрослых – в естественных деловых, производственных и социальных отношениях адаптируются к производственному, жизненному ритму. Большую роль выполняют организационные формы обучения и в воспитании учащихся, где главным выступает характер самоуправления личностью.

Главными признаками *групповой работы* учащихся на уроке/занятии являются:

 – класс на данном уроке делится на группы для решения конкретных учебных задач;

– каждая группа получает определенное задание (либо одинаковое, либо дифференцированное) и выполняет его сообща под непосредственным руководством лидера группы или учителя;

– задания в группе выполняются таким способом, который позволяет учитывать и оценивать индивидуальный вклад каждого члена группы;

– состав группы непостоянный, он  подбирается с учетом того, чтобы с максимальной эффективностью для коллектива могли реализоваться учебные возможности каждого члена группы.

Величина групп различна. Она колеблется в пределах 3-6 человек. Состав группы непостоянный. Он меняется в зависимости от содержания и характера предстоящей работы. При этом не менее половины его должны составлять ученики, способные успешно заниматься самостоятельной работой. Руководители групп и сам их состав могут быть разными на разных учебных предметах и подбираются они по принципу объединения учеников разного уровня обученности, внеурочной информированности по данному предмету, совместимости учащихся, что позволяет им взаимно дополнять и компенсировать достоинства и недостатки друг друга. В группе не должно быть негативно настроенных друг к другу учащихся. Однородная групповая работа предполагает выполнение небольшими группами учащихся одинакового для всех задания, а дифференцированная – выполнение различных заданий разными группами. В ходе работы членам группы разрешается совместное обсуждение хода и результатов работы, обращение за советом друг к другу.

Групповая форма работы учащихся на уроке наиболее применима и целесообразна при проведении практических работ, лабораторных и работ-практикумов, при решении психологических задач, при изучении текстов и т.п. В ходе такой работы максимально используются обсуждение результатов, взаимные консультации при выполнении сложных заданий, при изучении документов обследования респондентов и т.п. И все это сопровождается интенсивной самостоятельной работой.

Групповая форма несет в себе и ряд недостатков. Среди них наиболее существенными являются: трудности комплектования групп и организации работы в них; уча­щиеся в группах не всегда в состоянии самостоятельно разобраться в сложном учебном материале и избрать самый экономный путь его изучения. В результате слабые ученики с трудом усваивают материал, а сильные нуждаются в более трудных, оригинальных заданиях, задачах. Только в сочетании с другими формами обучения учащихся на уроке – фронтальной и индивидуальной – групповая форма организации работы учащихся приносит ожидаемые положительные результаты.

Можно назначить консультанта, успевающего ученика, желающего помогать товарищам, которого выбирает коллектив класса. Консультант выполняет как объяснительные (помощь членам звена в овладении теоретическим материалам), так и организаторские функции (распределение работы между членами бригады).

Каждая группа получает учебное задание либо одинаковое, либо дифференцированное.

**Деятельность группы на уроке/занятии складывается из следующих этапов:**

 – Предварительная подготовка учащихся к выполнению группового задания, постановка учебных задач, краткий инструктаж учителя.

– Обсуждение и составление плана выполнения учебного задания в группе, определение способов его решения, распределение обязанностей.

– Работа по выполнению учебного задания.

– Наблюдение учителя и корректировка работы группы и отдельных учащихся.

– Взаимная проверка и контроль за выполнением задания в группе.

Сообщение учащихся по вызову учителя о полученных результатах, общая дискуссия в классе под руководством учителя/преподавателя, дополнения и исправления, дополнительная информация, формулировка окончательных выводов.

Индивидуальная оценка работы групп и класса в целом.

Но для решения определённых дидактических задач выделяются **другие разновидности групповых форм организации обучения**:

**1.  Звеньевая**(постоянные группы).

**2.  Кооперированно-групповая**(группа выполняет одну часть одного общего задания).

**3.** **Дифференцированно-групповые**(постоянные и временные группы подбираютсяпреподавателем в зависимости от способностей, успеваемости и т.д.)

**Выделяют следующие формы обучения:**

– Общеклассные формы организации занятий: урок, конференция, семинар, лекция, собеседование, консультация, лабораторно-практическая работа, программное обучение, зачетный урок.

– Групповые формы обучения: групповая работа на уроке, групповой лабораторный практикум, групповые творческие задания.

– Индивидуальные формы работы в классе и дома: работа с литературой или электронными источниками информации, письменные упражнения, выполнение индивидуальных заданий за компьютером, работа с обучающими программами за компьютером.

Можно выделить традиционно сложившиеся формы учебных занятий: урок, конференция, семинар, лекция, собеседование, консультация, практическая работа, программированное обучение, зачет.

Например, **урок** выполняет следующие характерные дидактические функции: сообщение знаний в объеме, определяемом учебными программами; выработка базовых умений выделенных учебной программой. Урок является основной формой организации учебных занятий в школе с постоянным составом учащихся и определенным расписанием. Эта форма организации учебных занятий позволяет сочетать работу класса в целом и отдельных групп учащихся с индивидуальной работой каждого ученика. При всем разнообразии форм работы на уроке руководящая роль остается за учителем. Учитель планирует и организует весь учебный процесс по предмету. Обычно перед уроком учитель ставит не одну, а несколько задач: сообщение учащимся новых знаний, развитие их мышления и познавательных способностей, формирование научного мировоззрения, привитие практических умений и навыков, повторение ранее пройденного материала, проверка успеваемости (их знаний, навыков, умений). Задачи воспитательного характера.При всем многообразии решаемых на уроке задач в большинстве случаев на каждом уроке можно выделить основную дидактическую, которая обуславливает содержание урока и методы работы учителя с учащимися. В соответствии с основной задачей урока различают следующие виды: урок усвоения новых знаний, урок овладения умениями и навыками, урок применения знаний, умений и навыков, урок обобщения и систематизации знаний, урок проверки и самопроверки знаний, умений и навыков, комбинированный урок по комплексу его основных задач.

**Конференция** характеризуется следующими функциями: расширение и углубление знаний по изученным вопросам; развитие умений работать с источниками информации; выступать с докладом, сообщением, уметь оформлять реферат, доклад, сообщение; воспитание интереса к самостоятельной работе с различными источниками информации (обычной и электронной). Учебные конференции, как и уроки, проводятся со всем классом/студенческой группой в часы, отведенные для предмета по расписанию. Руководящая роль сохраняется за учителем. На конференции, как и на уроке, работа класса в целом сочетается с индивидуальной работой учащихся. Конференции готовят школьников к проведению более сложных форм учебных занятий – лекций и семинаров. Отличаются конференции от уроков тем, что новые знания школьники приобретают из литературы (из обычной и электронной), с которыми работали в процессе подготовки к конференции, и из докладов, с которыми выступают другие учащиеся. Руководящая роль учителя на конференции заключается в том, что он организует выступление учащихся с докладами и их обсуждение, вноситдополнения и исправления к докладам, если это не сделано во время обсуждения докладов учащимися. Он обобщает результаты конференции, оценивает работу класса в целом и отдельных учеников, выступавших с докладами и дополнениями к ним. Образовательное значение конференций состоит в том, что в процессе подготовки к ним школьники приобретают навыки самостоятельной работы с литературой, электронными источниками информации, применения полученных знаний и навыков для решения конкретных задач, поставленных перед ними. Проведение конференций способствует выявлению склонностей и способностей учащихся, развитию у них интересов к научным и техническим знаниям. На конференции можно выносить вопросы, связанные историей, применением изучаемого теоретического материала, обобщением и систематизацией знаний, с принципами устройства и работы компьютеров и др.

При подготовке к конференции учитель/преподаватель:

– Определяет ее задачи, круг обсуждаемых вопросов, время проведения.

– Подбирает литературу для учащихся.

– Распределяет темы докладов между учащимися, инструктирует их о главных этапах работы.

– Консультирует учащихся по ходу подготовки докладов и проверяет их готовность.

План конференции и список литературы объявляются заранее.

**Понятие о лекции.**

Лекция характеризуется следующими функциями: создание представления обзорного характера по какой-то теме или проблеме; систематизация и обобщение знаний по теме или разделу; выработка умения конспектировать лекцию.

Учащиеся, слушая лекции, воспринимают и осмысливают информацию сообщаемую педагогом. При лекционном изложении материала школьники/студенты не имеют возможности проявить инициативу. В этом заключается один из существенных недостатков данной формы обучения. К недостаткам относится и то, что в процессе изложения преподаватель, в некоторой мере, лишен возможности судить, насколько правильно и хорошо понимают школьники/студенты. Только закончив изложение, учитель путем ряда контрольных вопросов может уточнить, как понято изложенное. Лекционное изложение материала, как правило, длится часть урока и только в некоторых случаях целый урок или 2 часа в вузе. Иногда изложение материала может быть прервано для ответа на возникшие у школьников/студентов вопросы, а затем продолжить изложение. Школьная лекция всегда заканчивается выяснением, кому и что в лекционном материале непонятно, и ответами учителя или учащихся на все возникшие вопросы.

 Лекция (от лат. lektio – чтение) представляет собой систематическое устное изложение учебного материала.

**Лекция** должна:

–иметь чёткую структуру и логику раскрытия последовательно излагаемых вопросов (понятийная линия лекции),

– иметь твёрдый теоретический и методический стержень, важную проблему;

– иметь законченный характер освещения определённой темы (проблемы), тесную связь с предыдущим материалом;

– быть доказательной и аргументированной, содержать достаточное количество ярких и убедительных примеров, фактов, обоснований, иметь чётко выраженную связь с практикой;

– быть проблемной, раскрывать противоречия и указывать пути их решения, ставить перед обучающимися вопросы для размышления;

– обладать силой логической аргументации и вызывать у студентов необходимый интерес, давать направление для самостоятельной работы;

– находиться на современном уровне развития науки и техники, содержать прогноз их развития на ближайшие годы;

– содержать методическую обработку материала (выделение главных мыслей, положений, подчёркивание выводов, повторение их в различных формулировках);

– быть наглядной, сочетаться с демонстрацией аудио-визуальных материалов, макетов, моделей и образцов;

– излагаться чётким и ясным языком, содержать разъяснение всех вновь вводимых терминов и понятий;

– быть доступной для восприятия данной аудиторией.

Главная цель лекционного этапа обучения, кроме научного содержания, – доходчивость материала, способствующая его восприятию и усвоению обучающимися; мысль, логичность, умение показать интересное в излагаемом вопросе, дать формулировки – сжатые, точные и запоминающиеся, добиться подъёма интеллектуальной энергии обучающихся, вызвать движение мысли вслед за мыслью лектора, добиться ответной мыслительной реакции. Лекция – школа научного мышления.

С учетом целей и места в учебном процессе различают лекции вводные, установочные, текущие, обзорные и заключительные. В зависимости от способа проведения выделяют лекции:

*– информационные.*Они проводятся с использованием объяснительно иллюстративного метода изложения; это традиционный для высшей школы тип лекций;

*– проблемные.*В них при изложении материала используются проблемные вопросы, задачи, ситуации. Процесс познания происходит через научный поиск, диалог, анализ, сравнение разных точек зрения и т. д.;

*– визуальные.*Они предполагают визуальную подачу материала техническими средствами обучения, аудио- и видеотехники, мультимедийными технологиями, с кратким комментированием демонстрируемых материалов;

*– бинарные*(лекция-диалог, лекция вдвоём). Они предусматривают изложение материала в форме диалога двух преподавателей (например, ученого и практика, представителей двух научных направлений и т. д.);

*– лекции-провокации,*т. е. занятия с запланированными заранее ошибками. Это делается с расчетом на то, чтобы стимулировать обучающихся к постоянному контролю предлагаемой им информации и поиску неточностей в ней. Диагностика знаний слушателей и разбор сделанных ошибок осуществляются в конце лекции;

*– лекции-конференции.*Данный вид представляет собой научно-практическое занятие с заслушиванием докладов и выступлений студентов по заранее поставленной проблеме в рамках учебной программы. Итоги подводит преподаватель, он дополняет и уточняет информацию, формирует основные выводы;

*– лекции-консультации.*В них материал излагается в виде вопросов и ответов или вопросов, ответов и дискуссий.

Лекции могут подразделяться и по другим основаниям. Например, по общим целям выделяют лекции учебные, агитационные, пропагандистские, развивающие, воспитывающие. По *содержанию*дифференцируют академические и научно-популярные лекции. По *способу воздействия*на слушателей различают лекции, действующие на уровне эмоций, пониманий, убеждений.

В структуре лекций обычно различают три части: вводную, основную и заключительную. В первой части формулируется тема лекции, сообщаются ее план и задачи, указывается литература (основная и дополнительная) к лекции, устанавливается связь с предшествующим материалом, указывается теоретическая и практическая значимость темы. В основной части раскрывается содержание проблемы, обосновываются ключевые идеи и положения, осуществляется их конкретизация, обозначаются связи, отношения, анализируются явления, дается оценка сложившейся практике и научным исследованиям, раскрываются перспективы развития. В заключительной части подводится итог лекции, кратко повторяются и обобщаются ее основные положения, формулируются выводы, факты; здесь же могут быть ответы на вопросы слушателей.

Формирование умения грамотного проведения лекционных занятий является одной из практических целей обучения в курсе методики преподавания психологии. Предпосылкой для достижения этой цели является усвоение теоретических знаний о структуре учебно-воспитательной деятельности, целях преподавания психологии, принципах обучения и воспитания, наконец, о знаниях форм взаимодействия преподавателя и студента. Вместе с общей профессиональной культурой будущего преподавателя психологии эти методические знания создают основу для формирования умений самостоятельно подготавливать, проводить и создавать собственную «методическую копилку» по различным формам занятий: лекциям, семинарам, практикумам и т. п. Процесс формирования таких умений необходимо рассматривать как *одну из важнейших задач в обучении преподавателя психологии*, поскольку:

1) формируемое действие наиболее успешно строится и корректируется при решении продуктивной, или творческой, задачи, а не репродуктивной. Воспроизведение готовых методических наработок лишает студента возможности освоить всю полноту операций действия методического проектирования;

2) условие успешной подготовки занятия, дающее широкие возможности для самокоррекции и самоконтроля, заключается в широком использовании студентом письменной речи на всех этапах составления проекта учебной лекции. Начиная от этапа, связанного с выбором темы лекции и поиском замысла методической реализации темы, и кончая последним этапом – записью готового варианта лекции, – письменный текст будет помогать студенту охватить всю сложную систему действий организации лекции.

Существуют готовые планы, которые используются при разработке учебных лекций, они призваны помочь студенту эффективно подготовиться к занятию, полнее использовать все имеющиеся методы и средства обучения. Методическая разработка учебной лекций представлена ниже.

**Методическая разработка учебной лекции**

I. Тема лекции. Обоснование выбора темы.

1. Определение места и значения темы в системе целого курса (контекст).

2. Отбор библиографии по теме (литература для преподавателя, литература, рекомендуемая студентам).

II. Формы организации лекции.

1. Аудитория (характер и уровень подготовленности слушателей).

2. Цель лекции (замысел, основная идея лекций, объединяющая все предметное содержание).

3. Задачи лекции, реализующие основной замысел: а) состав и последовательность задач; б) характер задач (информационные, аналитические, систематизирующие, проблемные); в) средства, необходимые студентам для решения указанных задач (категории, системы представлений, функциональные, генетические, структурные, вероятностные, причинные связи); г) эмоциональные позиции и отношения, которые формируются преподавателем у слушателей при решении поставленных задач.

4. Организационная форма лекции: а) монологическое высказывание; б) монолог с опорой на аудиовизуальные средства; в) монолог с элементами эвристической беседы; г) эвристическая беседа; д) диалог-дискуссия (двух преподавателей, выражающих противоположные точки зрения по обсуждаемой проблеме).

III. Содержание лекций.

1. План и конспект содержания лекции.

2. Учебные средства и дидактические приемы, обеспечивающие целостность, систематичность, последовательность, доступность, наглядность, доказательность и др. (выделить на полях конспекта).

IV. Целостный образ преподавателя в процессе лекции.

1. Формы сотрудничества преподавателя со студентами в процессе решения задач каждого из разделов содержания лекции (совместное решение задач, подражание образцу, партнерство).

2. Языковая форма высказывания (лексика, грамматика, стилистика).

3. Эмоционально-выразительные невербальные средства общения преподавателя с аудиторией (жесты, мимика, пантомима, вокальная мимика – интонация, громкость, темп, ритм, паузы).

**2. Семинары, практические, лабораторные занятия. Тренинги.**

Коллективное обсуждение изучаемых вопросов, докладов и рефератов проводится на семинарских занятиях. Отличие семинаров от других форм обучения состоит в том, что они ориентируют обучаемых на большую самостоятельность в учебно-познавательной деятельности. Цель семинара: изучить наиболее сложные вопросы дисциплины, привить обучающимся навыки самостоятельного поиска и анализа информации, формировать и развивать научное мышление, умения активно участвовать в творческой дискуссии, делать выводы, аргументированно излагать и отстаивать своё мнение.

**Семинар** – это вид обучения, опирающийся на групповое мышление, активизацию коллективной мыслительной деятельности в рассматриваемой области, нахождение неожиданных решений сложных научных вопросов и проблем.

В ходе семинарских занятий знания учащихся углубляются, систематизируются и контролируются в результате самостоятельной внеаудиторной работы с первоисточниками, документами, дополнительной литературой; укрепляются их мировоззренческие позиции; формируются оценочные суждения.

Семинар выполняет следующие функции: систематизация и обобщение знаний по изученному вопросу, теме, разделу (в том числе в нескольких учебных курсах); совершенствование умений работать с дополнительными источниками, сопоставлять изложение одних и тех же вопросов в различных источниках информации; умений высказывать свою точку зрения, обосновывать ее; писать рефераты, тезисы и планы докладов и сообщений, конспектировать прочитанное.

Основные задачи семинара:

– углубить и закрепить знания, полученные на лекциях и в ходе самостоятельной работы;

– проверить эффективность и результативность самостоятельной работы студентов над учебным материалом;

– привить обучающимся навыки поиска, обобщения и изложения учебного материала в студенческой аудитории;

– выработать умение формулировать, обосновывать и излагать собственное суждение по обсуждаемому вопросу, умение отстаивать свои взгляды.

**Вопросы** семинара не сводятся к воспроизведению лекции и её основных формулировок, должны стимулировать студента к продуктивно-преобразовательной деятельности, быть проблемными по форме, но не слишком широкими, иметь строго очерченные границы, побуждать обучающихся к работе с первоисточниками; развивать и закреплять навыки самостоятельной работы, умения составлять планы докладов, их тезисы, готовить развёрнутые сообщения, выступать с ними перед группой, участвовать в дискуссии и обсуждении.

Семинары организуют с целью повторения, систематизации и уточнения полученных знаний, развития умения применять знания при решении практических задач. Руководящая роль учителя/преподавателя в этом случае сводится в основном к разъяснению цели, задач и плана семинара, выдаче индивидуальных заданий и проведению консультации в связи с подготовкой учащимися рефератов, сообщений. В плане семинара обычно указывают:

• Основные вопросы, подлежащие рассмотрению.

• Литературу, рекомендуемую всем и отдельным докладчикам.

• Формы работы на занятии.

 Выделяют три **типа** семинаров: 1) способствующие углублённому изучению определённого систематического курса, 2) помогающие изучению отдельных основных или наиболее важных тем (проблем) курса, 3) исследовательского характера с независимой от лекций тематикой (спецсеминары). По способу проведения различаются следующие семинары: собеседование, обсуждение рефератов и докладов, решение профессиональных психолого-педагогических задач и т.д..

**Разновидности семинарских занятий:**

– **семинар с элементами проблемности** (два вида проблемных вопросов: уяснение методологических выводов и выработка умений и навыков самостоятельного применения теоретических сведений для анализа событий и явлений);

– **семинар с использованием «сократовского» метода обучения** (вопросно-ответная беседа, две черты: «сократовская индукция» – построение наводящих вопросов, отвечая на которые студент сам убеждается в несовершенстве ранее высказанных положений, «сократовская ирония» – мнимое незнание преподавателем обсуждаемого вопроса в противовес самоуверенности студента);

– **семинар с использованием метода «мозговой атаки»** (недопустима критика по поводу выдвигаемых идей, все участники равны, уход в сторону от проблемы не допускается, развитие высказанных идей, выбираются рациональные идеи, установление организационных правил);

– **семинар с использованием метода «круглого стола»** (принцип коллективного обсуждения проблемы, умение соединить элементы доказательства и убеждения в ходе дискуссии, интеллектуальная терпимость, доверие участников, объективность, искренность, активность, откровенность, определённый уровень эмоциональной напряжённости, юмор; заранее готовятся вопросы в пределах темы, домашние заготовки, продумывание стимулов для поддержания дискуссии);

– **семинар с использованием метода анализа конкретных ситуаций** (используются конкретные ситуации, взятые из профессиональной практики: стандартная, критическая и экстремальная; ситуация-иллюстрация, ситуация-упражнение, ситуация-проблема, ситуация-оценка; необходимо найти сюжет, составить вопросы–задания, задачи, следующие из темы и ситуации; за одну практику – 2–3 такие ситуации);

– **семинар-беседа, семинар-диспут, специальный семинар, учебная тематическая дискуссия, семинар-экскурсия, семинар-исследование** и др.

Методика подготовки и проведения семинарских занятий соответствует тем же целям обучения, что и в случае подготовки лекционного занятия, но приемы и план занятия в данном случае будут выглядеть несколько иначе.

**Методическая разработка семинарского занятия**

I. Тема занятия.

1. Обоснование выбора темы.

2. Определение места темы в программе курса.

3. Цель занятия. Задачи: познавательные, воспитательные, методические.

4. Литература. Обоснование отбора рекомендуемой литературы с учетом объема чтения, сложности текстов.

II. Форма организации семинара.

1. Обоснование выбора формы проведения семинара в связи с характером подготовки аудитории: а) вопросно-ответная (опрос); б) развернутая беседа на основе плана; в) доклады с взаимным рецензированием; г) обсуждение письменных рефератов с элементами дискуссии; д) групповая дискуссия (направляемая, свободная); е) учебно-ролевая игра.

2. Программа предварительной ориентировки студентов в теме, задачах, объектах, операциях, характере занятия, в литературе. Распределение ролей участников обсуждения, требования к докладам, рефератам, форме и характеру обсуждения темы.

III. План и конспект хода занятия.

1. Программа содержания занятия: основные разделы темы, основные задачи каждого раздела темы, фиксация основных противоречий в ходе решения рассматриваемой проблемы.

2. Конспект содержания разделов программы. Выделение дидактических приемов, обеспечивающих выявление противоречий, доказательность и обоснованность рассматриваемых точек зрения. Выделение положений и задач, предполагающих групповые формы обсуждения. Приемы групповой коммуникации на разных этапах занятия.

3. Резюме обсуждения темы на семинарском занятии.

4. Анализ хода семинарского занятия после его проведения.

Наиболее распространенным видом семинарских занятий является семинар-беседа. Его проводят в форме развернутой беседы по плану с кратким вступлением и подведением итогов преподавателем. Такой вид семинарских занятий предлагает подготовку к семинару по всем вопросам плана всех обучающихся, что позволяет организовать активное обсуждение темы. По конкретным вопросам плана заслушиваются выступления отдельных докладчиков, которые обсуждаются и дополняются другими участниками семинара. Возможно и предварительное распределение вопросов между участвующими в семинаре, по которым они готовят доклады, сообщения. Непосредственно на семинаре идет заслушивание, обсуждение этих докладов (семинар-заслушивание).

Семинар-диспут предполагает коллективное обсуждение какой-либо проблемы с целью установления путей ее решения. Цель такого рода занятий состоит в формировании оценочных суждений, утверждении мировоззренческих позиций, развитии умений студентов вести полемику, защищать свои взгляды и убеждения, лаконично и ясно излагать мысли.

При подготовке семинара первостепенное значение приобретает дифференцированный подход к учащимся, а при его проведении – обеспечение активного участия всех в обсуждении вынесенных на семинар вопросов.

**Особенности подготовки студентов:**

1 этап: уяснение темы, целей и вопросов, своей роли и задачи на семинаре (подготовка реферата, выступления и т.п.), объёма и порядка работы, предусмотреть необходимые и дополнительные источники;

2 этап: сбор и ознакомление с рекомендованной литературой;

3 этап: глубокое изучение источников;

4 этап: работа с конспектом, его разметка, составление плана выступления.

Со стороны преподавателя необходим режим непосредствованного руководства или консультирования.

**Особенности подготовки преподавателя**:

– изучение исходной документации;

– уточнение целей и задач семинара, времени подготовки студентов;

– определение объёма выполненной работы каждым студентом;

– определение проблем, которые следует поставить на лекции перед семинаром;

– разработать план занятия, который необходимо выдать студентам до проведения семинара;

– в плане должны быть обозначены тема, дидактические и воспитательные цели занятия, организационно-методические указания, учебные вопросы (основа плана), темы докладов, рекомендованная литература;

– подготовить 2-3 вопроса для двухчасового занятия;

– помнить, что у студента на подготовку есть только 4-6 часов, за которые он может прочитать и законспектировать не более 60 страниц текста;

– в список дополнительной литературы включать монографии, статьи из сборников и журналов, но количество их должно быть минимальным;

– в указаниях отметить продолжительность выступлений и порядок консультаций к семинару;

– могут быть даны логические задания по первоисточникам;

– разработать сценарий семинара, который должен отвечать двум принципам: принципу нарастания сложности и принципу целевой системности;

– произвести расчёт времени: на вступительное слово – не более 5 минут, основной доклад одного из студентов – 15–20 минут, выступления с мест – не более 10 минут, исправление ошибок – 15 минут, заключительное слово преподавателя – 10 минут;

– выбор схемы обсуждения (реферативно-докладная, вопросно-ответная и смешанная);

– для обеспечения дискуссионного характера семинара заранее продумываются вопросы, примеры, сюжеты;

– семинар начинается с проверки готовности студентов к семинару (Кто не готов к занятию? – постоянно и твёрдо);

– следующий этап – проблемное вступительное слово преподавателя как установка на мобилизацию внимания;

– для рефератов и докладов студентам предоставлять кафедру, остальные желающие могут говорить с места;

– иметь дополнительные, уточняющие, наводящие, встречные, проблемные вопросы студентам;

– предварительно распределить между студентами учебные поручения: кто по какому вопросу докладчик, содокладчик, оппонент, рецензент и др.;

– открытие «лицевого счёта» с дифференцированным количеством баллов за участие, которые потом переводятся в оценки.

**Правила-советы для преподавателей:**

– создать на семинаре непринуждённую, раскованную обстановку свободного обсуждения;

– поощрять активность студентов (умение говорить и слушать); научить студентов внимательно и критически относиться к выступлениям товарищей;

– во время семинара вести заметки в рабочей тетради и использовать их в заключительном слове;

– не следует вмешиваться в речь выступающего (за редким исключением);

– не использовать актив группы каждый раз, а привлекать их к обобщениям;

– использовать средства наглядности.

В конце семинара необходимо **заключительное слово преподавателя:** язык лаконичный и строгий, мысль сжатая, нет назиданий и поучений, демонстрация методического мастерства, такта и интеллекта, оценка выступления каждого студента, группы в целом, показать существо и значение обсуждаемых проблем, отметить слабые и яркие выступления, рекомендовать дополнительную литературу, высказать пожелания к следующему семинару.

**Практические и лабораторные занятия.** Практические занятия являются самой ёмкой частью учебной работы в вузе.

**Практические занятия** – вид репродуктивного обучения, обеспечивающий связь теории и практики, содействующий выработке у студентов умений и навыков применения знаний, полученных на лекции и в ходе самостоятельной работы.

Практические занятия представляют собой, как правило, занятия по решению различных прикладных задач, образцы которых были даны на лекциях. В итоге у каждого обучающегося должен быть выработан определённый профессиональный подход к решению каждой задачи. В связи с этим вопросы о том, сколько нужно задач и какого типа, как их расположить во времени в изучаемом курсе, какими домашними заданиями их подкрепить – в организации обучения в вузе весьма существенные. Ведущая функция – методическая, цель – дать целостное представление о предмете и методах изучаемой науки.

Очерёдность лекций и практических занятий играет существенную роль. Лекция является первым шагом подготовки студентов к практическим занятиям, на которых поставленные в лекции проблемы приобретают конкретное выражение и решение. Практическое занятие как развивающее, закрепляющее выполняет также функцию подготовительного занятия к восприятию лекции.

**Цели практических занятий:**

– помочь обучающимся систематизировать, закрепить и углубить знания теоретического характера;

– научить студентов приёмам решения практических задач, способствовать овладению навыками и умениями выполнения расчётов, графических и других видов заданий;

– научить их работать с книгой, служебной документацией и схемами, пользоваться справочной и научной литературой;

– упрочить образовавшиеся на лекции связи и ассоциации путём повторяющегося выполнения действий, характерных для изучения дисциплины (однообразные стереотипные повторения не приводят к осмыслению знаний);

– формировать умение учиться самостоятельно, т. е. овладеть методами, способами и приёмами самообучения, саморазвития и самоконтроля;

– обеспечивать развитие творческой активности личности студента, его научного мышления и речи; способствовать росту обучающихся как творческих работников;

– проверить знания студентов – средство достаточно оперативной обратной связи.

**Требования к практическому занятию**

1. Научности, доступности, единства формы и содержания, органической связи с другими видами учебных занятий и практикой.

2. Не только должно строго чередоваться во времени с лекцией, но и быть с ней методически связанным проблемной ситуацией.

3. Должно готовить обучающихся к очередной лекции.

4. Нельзя ограничиваться выработкой только практических навыков и умений решения задач: обучающиеся всегда должны видеть связь курса с практикой; больше показывать обучающимся практическую значимость ведущих научных идей и принципиальных научных концепций и положений.

5. Чем ближе лекционные сведения к материалу, рассматриваемому на практическом занятии, тем легче преподавателю вовлечь студентов в творческий поиск.

6. Чёткая согласованность подачи материала на лекции и на практическом занятии как в определении понятий, так и в изложении последовательности отдельных фактов, сокращений, обозначений и т. д.

7. Научить студентов коллективной работе, формировать групповое мышление.

8. Должно проходить в атмосфере доброжелательности, доверия, раскрепощённости, чтобы студенты могли спросить обо всём, что им неясно, и поделиться своими соображениями.

**Подготовка преподавателя к проведению практического занятия** начинается с изучения исходной документации (учебной программы, тематического плана и т. д.) и заканчивается оформлением плана проведения занятия. У преподавателя должно сложиться представление о целях и задачах практического занятия и о том объёме работ, который должен выполнить каждый обучающийся.

Основным методическим документом преподавателя при подготовке и проведении практического занятия являются **методические указания.**

**Требования к подготовке преподавателя к практическому занятию:**

– просмотреть текст лекции;

– выделить понятия, положения, закономерности, которые необходимо проиллюстрировать на конкретных задачах и упражнениях;

– подобрать вопросы, контролирующие знания на понимание обучающимися теоретического материала;

– выбрать материал для примеров и упражнений;

– подбирая задачи и логические задания, представлять дидактическую цель: какие навыки и умения применительно к какой задаче развивать, каких усилий это потребует от обучающихся, в чём должно проявиться творчество студентов при решении данной задачи;

– выполнить или решить подобранные задачи и тесты самим преподавателем (предварительно решить и методически обработать);

– подготовить выводы из решённой задачи, подготовить итоговое выступление;

– планировать время как для решения простейших, распространённых примеров, так и для более сложных, заслуживающих дальнейшей проработки;

– поддерживать ощущение увеличения сложности выполняемых заданий, что ведёт к осознанию собственного успеха в учении и положительно мотивирует познавательную деятельность;

– учитывать подготовку и интересы каждого студента, чтобы студенты были заняты напряжённой творческой работой, и каждый получил возможность проявить свои способности;

– вначале давать студентам лёгкие задачи, которые рассчитаны на репродуктивную деятельность, требующую простого воспроизведения способов действий, данных на лекции для осмысления и закрепления; решение задач по образцу;

– затем предлагать задачи, рассчитанные на репродуктивно-преобразовательную деятельность, предполагающую умение дать анализ целесообразности данного способа действия, высказать свои соображения по поводу условий задачи, гипотез, полученных результатов, т. е. развивать умения и навыки применения изученных методов и контролировать их наличие у обучающихся;

– затем предлагать ещё более сложные задачи, т. е. комплексные, предназначенные для контроля глубины изучения материала или курса – вначале требующие отдельных элементов продуктивной деятельности, а затем – полностью продуктивной (творческой);

– подобрать иллюстративный материал, необходимый для решения задач, продумать расположение рисунков и записей на доске и т. д.;

– создав систему практических задач (логических заданий) по теме, выбрав необходимые задачи для конкретного занятия, рассчитав время для решения каждой из них, **преподаватель приступает к разработке плана проведения практического занятия для каждой группы с учётом её подготовленности.**

В какой форме целесообразно составить план? В той, наверное, к которой привык сам преподаватель. Он включает общие исходные данные для проведения практического занятия и содержательную часть. Необходимо отметить в **плане** следующее:

– сколько времени необходимо затратить на проверку домашних заданий,

– сколько времени затратить на опрос обучающихся по теории и какие вопросы задать;

– какие примеры и задачи будут решаться у доски и в какой последовательности; на что обратить внимание в той или иной задаче;

– как расположить чертежи и вычисления по каждой задаче (тесту);

– кого опросить по теории и кого вызвать к доске для решения задач;

– какие задачи предложить для решения на местах без вызова к доске;

– какие задачи предложить «сильным» студентам;

– какие задачи задать для самостоятельного решения дома.

**Порядок проведения практического занятия:**

– краткое вступительное слово, в котором преподаватель объявляет тему, цель и порядок проведения занятия;

– в быстром темпе пересказать или на экране показать кадры с материалом, излагавшимся на предшествовавшей лекции и относящимся к данному практическому занятию;

– поставить перед студентами ряд контрольных вопросов по теории, а затем через какое-то время вызвать конкретного студента для ответа;

– можно предложить всем студентам решать задачи самостоятельно, в тех же случаях, когда у большинства студентов работа застопорилась, преподаватель может прервать её и дать необходимые пояснения (частично-поисковый метод);

– в других случаях задачу решает и комментирует своё решение вызванный к доске студент или преподаватель, а остальные студенты должны не просто переносить это решение в тетрадь, а вдумчиво и с пониманием соединять общие действия с собственной поисковой деятельностью;

– наряду с обучением своему предмету (дисциплине) основной задачей любого преподавателя является научить студента думать, добиваться знания методов изучаемой науки;

– проводить решение любой задачи по определённой схеме, по этапам, каждый из которых педагогически целесообразен;

– если возможно, то необходимо максимально приблизить действия студентов к реальным, соответствующим будущим функциональным обязанностям;

– возможно, разработать каждому обучающемуся своё специальное задание, состоящее из двух разделов и приложения, в первом разделе указываются общие учебные вопросы (теория), во втором разделе – как студенту организовать самостоятельную подготовку к занятию, что изучить, исполнить, к чему быть готовым, в приложении даются выдержки из руководств, пособий и инструкций, графики работ на учебных точках и другой необходимый справочный материал;

– развивать определённые профессионально значимые качества личности, вырабатывать индивидуальные и коллективные умения и навыки.

Рабочим документом преподавателя является **план проведения занятия**. Параллельно с разработкой учебно-методических материалов производится подготовка технических средств и учебных мест к отработке практических задач, подбору и заказу необходимой документации (схем, бланков и т. д.).

**С руководителем учебной лаборатории согласовываются следующие вопросы:** какие технические средства и к какому времени должны быть подготовлены, какие контрольно-измерительные приборы должны быть на рабочих местах, какие данные должны быть представлены обучающимся на рабочих местах, какой документацией их обеспечить.

Иногда практическое занятие требует деления учебной группы на подгруппы (бригады). В каждой подгруппе назначается старший из числа наиболее подготовленных студентов. Для активизации работы целесообразно подготовить несколько **проблемных ситуаций**, которые могут быть созданы в ходе занятия. После их разрешения проводится обсуждение, даётся краткая оценка действий участвующих в ней студентов. Преподаватель подводит итоги сначала по подгруппам: указываются успехи и недостатки в работе обучающихся, а затем по всей учебной группе. После подведения итогов преподаватель выдаёт задание на самостоятельную работу и отвечает на вопросы обучающихся. На этом практическое занятие заканчивается.

**Лабораторный практикум** – существенный вид учебного процесса в вузе, в ходе которого обучающиеся сталкиваются с самостоятельной практической деятельностью в конкретной области; важнейшее средство повышения профессиональной подготовки будущего специалиста.

**Лабораторное занятие** – это один из видов самостоятельной практической работы обучающихся, на котором путём проведения экспериментов происходит углубление и закрепление теоретических знаний в интересах профессиональной подготовки.

Лабораторные занятия, как и другие виды практических занятий, являются промежуточным звеном между углублённой теоретической работой обучающихся на лекциях, семинарах и применением знаний на практике. Они удачно сочетают элементы теоретического исследования и практической работы.

Формируя программу лабораторных занятий, важно выделить ту часть практического обучения, которую можно решать наиболее успешно в лабораторных условиях.

«Лаборатория», «лабораторный» (от лат. labor – труд, работа, трудность, laboro – трудиться, стараться, преодолевать трудности) означает связь умственных и физических усилий в поиске путей и средств для разрешения научных и жизненных задач.

**Цели лабораторных занятий:**

– углубление и закрепление знания теоретического курса путём практического изучения в лабораторных условиях изложенных в лекциях законов и положений;

– приобретение навыков в научном экспериментировании, анализе полученных результатов;

– формирование первичных навыков организации, планирования и проведения научных исследований.

Главной **задачей** всех опытов является изучение существа явлений (внутренних процессов, протекающих в изучаемых технических явлениях, или непосредственно в природе, или в личности человека), усвоение методики современных научных исследований применительно к специальной подготовке обучающихся, а также понимание, насколько трудно для студента освоить ту или иную проблему без постановки экспериментов.

Успех лабораторных занятий зависит от многих слагаемых: от теоретической, практической и методической подготовленности преподавателя, его организаторской работы по подготовленности занятия, от состояния лабораторной базы и методического обеспечения, а также от степени подготовленности самих обучающихся, их активности на занятии.

Формы организации лабораторного занятия зависят, прежде всего, от числа студентов, содержания и объёма программного материала, числа лабораторных работ, а также от вместимости учебных помещений и наличия оборудования. В зависимости от этих условий в вузах применяют следующие **формы проведения лабораторных занятий: фронтальную, по циклам, индивидуальную и смешанную (комбинированную).**

**Фронтальная форма** предполагает одновременное выполнение работы всеми обучающимися, а на каждом занятии внимание преподавателя сосредоточивается лишь на одной работе, готовится необходимое оборудование для каждого.

**По циклам:** в один цикл объединяются 4–5 работ, осуществляемых на одном оборудовании (материальной базе); работы выполняются по графику; используется эта форма по дисциплинам, имеющим в программе чётко обозначенные разделы примерно одинаковой продолжительности по времени.

**Индивидуальная форма:** для вузов, располагающих большими возможностями, студент может одновременно работать над различными темами, лучше могут быть учтены научные интересы и склонности отдельных обучающихся, позволяет расширить тематику, представляет студентам большие возможности для научных исследований.

**Смешанная (комбинированная) форма организации лабораторных занятий,** позволяющая использовать преимущества каждой из рассмотренных выше форм: в курсах, читаемых в начале обучения, применяют фронтальную форму, затем переходят к цикловой и индивидуальной. Главное условие – чтобы каждая лабораторная работа выполнялась обучающимися самостоятельно.

**Подходы к выполнению лабораторных работ:**

– работа по алгоритму в стандартных условиях (в основном для студентов первых курсов);

– частично поисковые действия, достаточно самостоятельное решение несложных творческих задач при подсказке преподавателя (для студентов вторых – третьих курсов);

– активные творческие действия студентов, действующих в условиях, близких к реальным, при косвенном контроле преподавателя (для студентов старших курсов).

Задача на подготовку к лабораторной работе может быть поставлена на лекции или на практике с таким временным расчётом, чтобы студенты смогли качественно подготовиться. Подготовка студентов к лабораторной работе проводится в часы самостоятельной работы с использованием учебников, конспектов лекций и данных методических указаний. На выпускающих кафедрах допуском к лабораторной работе является сдача студентом коллоквиума, который является не только формой контроля, но и видом индивидуальной методической помощи обучающимся, а также методом стимулирования их самостоятельной работы. В зависимости от возможностей и напряжённости учебного плана коллоквиумы могут проводиться в плановое учебное время, во внеучебное время и во время самой лабораторной работы.

Лабораторные работы выполняются обучающимися самостоятельно. Преподаватель должен осуществлять научное и методическое руководство действиями обучающихся, ограничиваясь только направляющими вопросами. Чем старше курс, тем отчётливее снижается степень регламентирования, и роль преподавателя сводится к обязанностям консультанта, который никогда не вдаётся в подробные объяснения необходимых действий, как это делается в школе. Отчёт по результатам лабораторной работы выполняется предварительно сразу же, после чего обучающиеся приступают к оформлению отчёта. Лабораторные занятия заканчиваются защитой результатов работы и полученных выводов. Иногда такая защита организуется перед всей группой обучающихся, и если они выполнялись фронтально и вполне самостоятельно, интересно знать, к каким выводам пришли товарищи. Задаётся много вопросов, проходит дискуссия, что и надо для более глубокого уяснения изучаемой дисциплины. В заключении преподаватель подводит общие итоги. Как правило, обучающийся не получает задание на выполнение следующей лабораторной работы, пока не отчитается за предыдущую.

Вывод

В вузе функционируют разнообразные организационные виды обучения: лекции, практические занятия и их разновидности – семинары, лабораторные занятия, практикумы, научно-исследовательская работа студентов, самостоятельная работа студентов под контролем преподавателя, производственная практика. В дидактике эти виды трактуются как способы управления познавательной деятельностью для решения определённых дидактических задач, как организационные формы обучения, как способы осуществления взаимодействия студентов и преподавателей, в рамках которых реализуются цели, содержание и методы обучения.

**Курсовое проектирование** – это вид творческой деятельности студентов; важнейшая составляющая учебного процесса в техническом вузе, завершающая изучение целого ряда общеинженерных и специальных дисциплин. В ходе курсового проектирования закрепляются и углубляются, приводятся в систему навыки самостоятельного подхода к решению инженерных задач, совершенствуются умения, полученные на практических занятиях, лабораторных работах.

Курсовой проект представляет собой самостоятельную работу, в которой студент разрабатывает прогрессивные решения, применяя научные принципы и методы проектирования, использует исходные типовые, нормативные или перспективные материалы. Тематика курсового проектирования вытекает из задач современного производства и перспектив его развития. Это могут быть производственные агрегаты, машины, механизмы, несложные инженерные сооружения и системы, технологические процессы.

Темы курсовых проектов, выполняемых студентами за весь период обучения по каждой специальности, подбираются таким образом, чтобы они вместе с дипломным проектом составляли единую систему последовательно усложняемых и взаимосвязанных проектов, способствующих более глубокой проработке определенного объекта проектирования. Цель проектирования – со здание производственного объекта, процесса более прогрессивно го, чем лучшие отечественные и зарубежные аналоги.

Задачи реального курсового проекта заключаются в обосновании создания (строительства) нового или модернизации, реконструкции действующего производственного объекта на основе технико-экономического сопоставления объективных данных, возможностей реализации проекта: разработке комплекса проектных решений технического, организационно-экономического и социального характера; технической документации – рабочих чертежей на создание объекта проектирования. Выполненный творчески, с использованием различных научных и практических источников курсовой проект – это, в сущности, универсальный показатель сформированности знаний и умений, полученных студентами в процессе обучения при овладении комплексом определенных дисциплин.

Законченный курсовой проект студент защищает на кафедре перед комиссией из нескольких преподавателей, включая руководителя проектирования. Защита курсовых проектов, выполненных по заданиям предприятий, производится непосредственно на этих предприятиях. При защите проекта студент учится не только правильно излагать свои мысли, но и аргументировано отстаивать, защищать выдвигаемые решения, результаты проектирования, рекомендации.

Производственная практика – это специальная форма учебного процесса, которая обеспечивает студентам возможность получения профессиональных знаний, навыков и умений непосредственно на производстве при выполнении обязанностей работника соответственно их специальности. Главная цель производственной практики – закрепление теоретических знаний студентов в процессе освоения ими производственной деятельности.

На производственной практике студенты знакомятся со структурой предприятия, функциями различных служб и отдельных работников, взаимосвязью цехов и отделов, с основными технологическими процессами, вспомогательным производством. Осваивая современное производство, студент получает практические знания по вопросам организации труда и производства, управления, материально-технического снабжения, охраны труда и техники безопасности, подготовки технической документации.

Подготовка к проведению производственной практики включает изучение кафедрой конкретных видов профессионального труда на базовых предприятиях, рабочих местах; определение перечня и объема необходимых для будущей продуктивной деятельности навыков и умений, которыми должен овладеть каждый студент; выявление уровня сформированности и достаточности профессиональных умений; определение показателей качества труда, характеризующих профессиональную обученность студентов на тех или иных рабочих местах.

До начала производственной практики студент должен усвоить ряд категорий, без которых его практическая подготовка не может быть успешной: цель труда на конкретном рабочем месте, признаки и свойства конкретного трудового процесса (предмет и средства труда), формы социального взаимодействия работников в трудовом процессе, функциональные возможности организма субъекта труда применительно к конкретной деятельности, нормативные требования к условиям труда и его результатам, специфика и закономерности формирования профессиональных навыков и умений.

Во время производственной практики студент должен вести дневник, в котором он фиксирует свои наблюдения, замечания, различные соображения по поводу протекания производственного процесса. Одновременно с этим он должен собирать материалы для курсового или дипломного проекта, подбирать данные по тому специальному вопросу, который предусмотрен для разработки на практике. Отчет по производственной практике студенты защищают на кафедре перед комиссией.

Консультации предназначены для оказания педагогически целесообразной помощи студентам в их самостоятельной работе по каждой дисциплине учебного плана, а также при решении различных задач теоретического или практического характера. Будучи своего рода обратной связью, с помощью которой можно выяснить степень усвоения студентами программного материала, консультации помогают не только студентам, но и преподавателю. Обычно консультации связывают с лекционными, семинарскими и практическими занятиями, лабораторными работами, подготовкой к зачетам и экзаменам.

Консультации проводят по желанию студентов или по инициативе преподавателя. Можно устанавливать и определенные дни для обязательных консультаций, когда преподаватели кафедр специально встречаются со студентами, отвечая на их вопросы по различным темам курса. Студентов необходимо приучать к мысли, что к консультациям нужно тщательно готовиться, прорабатывать конспект, литературу, чтобы быть в состоянии задавать вопросы по существу. Нельзя превращать консультации в натаскивание студентов, они должны пробуждать в них стремление к углублению знаний.

Вопросы, задаваемые на консультациях, можно разделить на четыре группы: 1) обусловленные пробелами в знаниях или несформированностью учебных умений; 2) вызванные неточным, неадекватным восприятием и осмыслением материала, неверно сформированным способом деятельности; 3) нацеленные на получение дополнительной информации, расширяющей границы учебного курса; 4) проблемные, ориентированные на обсуждение, полемику, выяснение точек зрения и предполагающие собственную поисковую деятельность обучаемого.

В настоящее время, когда значение самостоятельной, индивидуальной работы студентов существенно возрастает, роль консультаций повышается.

**Понятие о тренинге, виды тренинга, психологический тренинг.**

**Тренинг (англ. training от train -- обучать, воспитывать)** -- метод активного обучения, направленный на развитие знаний, умений и навыков и социальных установок. Тренинг достаточно часто используется, если желаемый результат -- это не только получение новой информации, но и применение полученных знаний на практике.

Тренинг может рассматриваться с точки зрения разных парадигм

– тренинг как своеобразная форма дрессировки, при которой при помощи положительного подкрепления формируются нужные паттерны поведения, а при помощи отрицательного - «стираются» нежелательные;

– тренинг как тренировка, в результате которой происходит формирование и отработка умений и навыков;

– тренинг как форма активного обучения, целью которого является передача знаний, развитие некоторых умений и навыков;

– тренинг как метод создания условий для самораскрытия участников и самостоятельного поиска ими способов решения собственных психологических проблем.

Применение тренинга связано с потребностью в изменениях, которые повышают вероятность успеха в профессиональной деятельности, личностного благополучия. Выбор средств воздействия в тренинге и подготовка к их включению в процесс тренинга обусловлены изменениями образа группы и отдельных ее участников в сознании ведущего, изменениями, связанными с его «настройкой» на группу в каждом отдельном эпизоде, а также динамикой состояний группы и ведущего.

Тренинг как многофункциональный метод преднамеренных изменений психологических феноменов человека, группы и организации с целью гармонизации профессионального и личностного бытия человека. Тренинг обеспечивает приобретение специалистом профессионально важных качеств, умений и их перевод на уровень навыков, создает условия для разрешения личностных проблем и развития способностей личности.

Тренинг определяется как способ перепрограммирования имеющейся у человека модели управления поведением и деятельностью. Существует также определение тренинга, как части планируемой активности организации, направленной на увеличение профессиональных знаний и умений, либо на модификацию аттитюдов и социального поведения персонала способами, сочетающимися с целями организации и требованиями деятельности.

Классификация видов психологического тренинга

Для классификации тренинга применяются различные основания: теоретическая ориентация конкретных программ, цели тренинга, уровень психической организации, на котором ожидаются изменения.

Существует типология, согласно которой различные программы тренинга разделяются в зависимости от обращения к конкретной проблематике личности, целей, которые ставятся перед группой. В ней выделены пять типов групповой работы:

1. «Я - Я» - группы, направленные на изменения на уровне личности, личностный рост; главные источники преобразований внутриличностные.

2. «Я - Другие» - группы, направленные на изменения в межличностных отношениях, исследование того, как про­исходит процесс межличностного влияния в зависимости от того или иного способа поведения.

3. «Я - Группа» - группы, направленные на взаимодействие личности и группы как социальной общности, стили взаимодействия с группой.

4. «Я - Организация» - группы, ориентированные на изучение и развитие опыта межличностного и межгруппового взаимодействия в организациях.

5. «Я - профессия» - группы, ориентированные на субъектов конкретной профессиональной деятельности.

Х. Миккин в качестве основания для разделения разных видов тренинга принимает организационную сторону, обращая внимание на распределение инициативы между тренером, организацией-заказчиком, тренируемыми и степенью профессионализации тренера.

Он выделяет любительский, институционализированный и психокоррекционный тренинг.

Любительский тренинг характерен для начальной стадии освоения метода, когда инициатором его проведения выступает тренер-энтузиаст, а участники мотивированы преимущественно случайными причинами и любопытством. Работа тренера свободна от внешнего контроля и проводится за счет личного времени участников.

Институционализированный тренинг отличается от любительского переходом инициативы его проведения от тренера к организации-заказчику, которая вправе предъявлять к тренеру ряд требований, относящихся к подтверждению его квалификации авторитетной инстанцией. К постановке конкретных задач, к научной обоснованности программы, к продолжительности работы и ее режиму, а также к четкому формулированию иерархии целей тренинга для контроля его эффективности.

Х. Миккин рассматривает психокоррекционный тренинг как разновидность психологической помощи, которая по своим целям и задачам стоит в одном ряду с психологической консультацией, телефоном доверия, кабинетами психологической разгрузки, психопрофилактической психотерапии.

**Виды тренинга**

 *По форме проведения*

Индивидуальный

Групповой

 *По составу участников*

Реальные группы

Квазиреальные группы

Группы незнакомых людей

 *По композиции*

Однородные группы (по возрасту, полу, культуральным особенностям, профессии, региональ­ным особенностям, индивидуально-психологическим характеристикам, мотивации)

Неоднородные группы

 *По уровню изменений*

Субъектный (изменения происходят преимущественно на уровне умений и навыков)

Личностный (изменения происходят преимуще­ственно на уровне личностных свойств)

 *По организации*

Фрагментарный тренинг

Программированный тренинг

 *По целям и задачам*

Коммуникативный тренинг

Интеллектуальный тренинг

Регулятивный тренинг

Тренинг специальных умений

*Особенности тренинга как вида психологической помощи.*Типы тренинговых групп

Единой и общепризнанной классификации тренингов не существует, деление можно проводить по различным основаниям, но можно выделить основные типы тренингов по критерию направленности воздействия и изменений -- навыковый, психотерапевтический , социально-психологический, бизнес-тренинг.

Навыковый тренинг направлен на формирование и выработку определенного навыка (навыков). Большинство бизнес-тренингов включают в себя навыковые тренинги, например, тренинг переговоров, самопрезентации, техники продаж и др.

*Психотерапевтический тренинг* (более корректное название -- психотерапевтическая группа) направлен на изменение в сознании. Изменения способа, которым человек создает поле реальности, изменение стереотипного способа поведения: как в эту яму больше не попадать; в сторону поддержки.

Эти группы соотносятся с существующими направлениями психотерапии -- психодраматические, гештальт-группы, группы телесноориентированной, танце-двигательной терапии и др.

*Социально-психологический тренинг* (СПТ) занимает промежуточное положение, он направлен на изменения и в сознании, и в формировании навыков. СПТ зачастую направлен на смену социальных установок и развитие умений и опыта в области межличностного общения.

*Бизнес-тренинг* (и его наиболее характерная разновидность, -- корпоративный тренинг) -- развитие навыков персонала для успешного выполнения бизнес-задач, повышения эффективности производственной деятельности, управленческих взаимодействий.

Бизнес-тренинг – это ёмкий и сложный процесс, затрагивающий все аспекты бизнеса (деятельности компании, организации), требующий системного подхода. В структуру бизнес-тренинга могут входить тренинги по продажам и обслуживанию клиентов, тренинги по формированию управленческих навыков, тренинги наставничества на рабочем месте, тренинги командообразования, тренинг тайм-менеджмента, тренинг по внедрению корпоративной культуры, все вышеперечисленные тренинги. Но, не один из перечисленных тренингов не является бизнес-тренингом в частности. Бизнес тренинг- процесс, с системным подходом, позволяющий развивать одновременно знания умения и навыки, необходимые для продуктивного существования бизнеса (деятельности компании, организации) в целом, а не отдельного процесса. От сюда и название бизнес-тренинг.

Бизнес-тренинги могут разрабатываться и проводиться как корпоративным (внутренним) тренером, так и внешними специалистами. Однако, важно понимать, что бизнес-тренинг не ограничивается тренингом по продажам(sales-тренинг) , а тренер по продажам(sales-тренер) отнюдь ещё не является бизнес-тренером. Тренинг по продажам это всего лишь возможная составляющая бизнес-тренинга.

Бизнес-мастерская – новейший вид Бизнес-тренинга. Как и в бизнес-тренинге, в ней чередуются формы активности, от мини-лекции до деловых и ролевых игр. Существенное отличие – участники самостоятельно создают программу обучения во время мастерской, действуя в рамках темы, времени и опыта. Обязательными условиями успешного проведения Бизнес-мастерской являются:

Для 70% участников опыт работы в любой сфере деятельности должен превышать три года. Бизнес-мастерская более чем на 70% должна состоять из упражнений, деловых игр, кейсов.

**Принципы реализации тренинговых методов:** 1) организации движения; 2) организации пространства; З) организации времени. Таковы соответственно принцип событийности, принцип метафоризации и принцип трансспективы.

* *Принцип событийности*. Суть этого принципа заключается в следующем: при проведении тренинга психолог должен обеспечить превращение его движения в цепь связанных между собой событий, которые будут переживаться участниками как целостность, единство, неразрывность изменений, происходящих в них и в окружающем. Проще говоря, тренинг должен сам по себе быть событием для каждого участника. Лишь тогда возможно его – участника – личное движение, лишь тогда возможны изменения в нем. В этом случае освоение какой-либо деятельности в процессе тренинга будет сопровождаться осознаванием роста своих возможностей. Проиллюстрируем эту мысль примером. Скажем, психолог ведет со старшеклассниками тренинг профессионального самоопределения. Можно свести его к банальному информированию об имеющихся в городе вузах и специальностях, по которым они готовят. Можно проконсультировать каждого участника по результатам психодиагностики имеющихся у него качеств и свойств и объяснить, к какому типу профессий он в большей степени склонен.  А можно организовать именно тренинг – с использованием специальных профориентационных упражнений и игр профессионального и личностного самоопределения (см. замечательные разработки Н.С. Пряжникова), в процессе которых старшеклассники не только откроют в себе новые свойства и качества, но и увидят для себя новые возможности! А это и есть события, ведущие к изменениям. Участник при этом проживает неразрывность динамики его внутренних состояний и происходящих в его окружении изменений.
* *Принцип метафоризации*. Существует связь метафоры с понятиями символа, образа и пространства. О.А. Свирепо и ОС. Туманова пишут: «давным-давно в древней Греции, отправляясь в далекие края, люди брали с собой осколок глиняной пластины, другой кусочек оставляли тем, с кем были связаны союзом или узами наследственной дружбы. Если до новой встречи проходили годы, внешность менялась, и люди уже не могли узнать друг друга, то на помощь приходили эти пластины, которые назывались symballon – совпадающие осколки целого».

Символ (правильнее – симбол), таким образом, – это знак единства, знак взаимодополнительности, знак, указывающий на недостающее, но необходимое для достижения завершенности. Так же как кусок глиняной пластины, обломанный нарочито небрежно, идеально подходил к одному и только одному другому обломку, так и каждый участник тренинга может (и должен) увидеть свое совпадение с окружающим миром в пространстве жизни, увидеть себя как часть целого. И не только с миром вообще, но и в пространстве своей группы. Метафора есть по сути своей перенос свойств одного предмета на другой. Иначе говоря, благодаря метафоре (чаще всего реализуемой через некоторые символические образы) становится возможным переход из одного пространства (в том числе — воображаемого) в другое. Если в других участниках человеку удается узнать себя и ощутить свое единство с ними в пространстве тренинга, то это также есть реализация принципа метафоризации.

Следовательно, из этого принципа следует особое внимание к использованию в системе тренинговых методов символов, образов и метафор.

* *Принцип трансспективы*. Согласно этому принципу психолог должен ориентироваться на создание в тренинге условий для проживания участниками событий в их единстве с событиями прошлого и будущего, фактически в их неразрывности во времени. Линейность времени – понятие условное. Психологическое время может проживаться совершенно по-разному циклически, фрагментарно, синкретически.

Достаточно очевидно, что происходящие события могут менять не только настоящий момент, они способны изменять прошлое и будущее. Это легко проиллюстрировать примерами «всплывания» вытесненных воспоминаний и переосмысления событий прошлого в психоанализе или «программирования будущего» в НЛП. Действительно, не зря же в начале 90-х СССР называли на Западе «страной с самым непредсказуемым прошлым»...

Таким образом, можно утверждать, что событие существует не в прошлом, настоящем или будущем, а в трансспективе, «пронизывает» собой одновременно прошлое, настоящее и будущее. Трансспективность события дает человеку возможность изменить и прошлое, и будущее. Часто трансспективность переживается участниками как «временная сжатость» тренинговых занятий, субъективное ощущение очень быстрого протекания времени в процессе работы и чрезвычайной наполненности и длительности при ретроспективном взгляде.

**3. Формы контроля и оценки знаний по психологии в системе высшего образования.**

Контроль знаний, умений и навыков учащихся является важной составной частью процесса обучения. Целью контроля является определение качества усвоения учащимися программного материала, диагностирование и корректирование их знаний и умений, воспитание ответственности к учебной работе. Для выяснения роли контроля в процессе обучения психологии рассматривают его наиболее **значимые функции: обучающую, диагностическую, прогностическую, развивающую, ориентирующую и воспитывающую.**

В соответствии с формами обучения на практике выделяются **три формы контроля: индивидуальная, групповая и фронтальная.**

При **индивидуальном контроле** каждый учащийся получает свое задание, которое он должен выполнять без посторонней помощи. Эта форма целесообразна в том случае, если требуется выяснять индивидуальные знания, способности и возможности отдельных учащихся.

При **групповом контроле** класс/группа временно делится на несколько подгрупп (от 2 до 10 учащихся) и каждой подгруппе дается проверочное задание. В зависимости от цели контроля подгруппам предлагают одинаковые задания или дифференцированные (проверяют результаты письменно-графического задания, которое ученики выполняют по двое, или практического, выполняемого каждой четверкой учащихся, или проверяют точность, скорость и качество выполнения конкретного задания по звеньям. Групповую форму организации контроля применяют при повторении с целью обобщения и систематизации учебного материала, при выделении приемов и методов решения психологических задач и т. п.

При **фронтальном контроле**задания предлагаются всему классу/студенческой группе. В процессе этой проверки изучается правильность восприятия и понимания учебного материала, степень закрепления в памяти.

**Типы контроля**

В этой связи различают **три типа контроля: внешний контроль** учителя за деятельностью учащихся, **взаимоконтроль и самоконтроль учащихся.** Особенно важным для развития учащихся является самоконтроль, потому что в этом случае учащимся/студентом осознается правильность своих действий, обнаружение совершенных ошибок, анализ их и предупреждение в дальнейшем (табл. 2).

Таблица 2 – Виды контроля

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Виды контроля | Содержание  | Методы |
| Вводный | Уровень знаний школьников/студентов, общая эрудиция. | Тестирование, беседа, анкетирование, наблюдение. |
| Текущий | Освоение учебного материала по теме, учебной единице. | Диагностические задания: опросы, практические работы, тестирование. |
| Коррекция | Ликвидация пробелов. | Повторные тесты, индивидуальные консультации. |
| Итоговый | Контроль выполнения поставленных задач. | Представление продукта на разных уровнях. |

**Методы контроля**

**Устный опрос**

На уроках контроль знаний учащихся осуществляется в виде фронтальной и индивидуальной проверки.

При фронтальном опросе за короткое время проверяется состояние знаний учащихся всего класса/студенческой группы по определенному вопросу или группе вопросов. Эта форма проверки используется для:

* выяснения готовности класса к изучению нового материала,
* определения сформированности понятий,
* проверки домашних заданий,
* поэтапной или окончательной проверки учебного материала, только что разобранного на уроке,
* при подготовке к выполнению практических и лабораторных работ.

Индивидуальный устный опрос позволяет выявить правильность ответа по содержанию, его последовательность, самостоятельность суждений и выводов, степень развития логического мышления, культуру речи учащихся. Эта форма применяется для текущего и тематического учета, а также для отработки и развития экспериментальных умений учащихся. Причем устную проверку считают эффективной, если она направлена на выявление осмысленности восприятия знаний и осознанности их использования, если она стимулирует самостоятельность и творческую активность учащихся.

Устный опрос осуществляется на каждом уроке, хотя оценивать знания учеников не обязательно. Главным в контроле знаний является определение проблемных мест в усвоении учебного материала и фиксирование внимания учеников/студентов на сложных понятиях, явлениях, процессах.

В процессе устного опроса можно использовать коллективную работу класса/студенческой группы, наиболее действенными приемами которой являются:

* обращение с вопросом ко всему классу/группе,
* конструирование ответа,
* рецензирование ответа,
* оценка ответа и ее обоснование,
* постановка вопросов ученику/студенту самими учащимися,
* взаимопроверка,
* самопроверка.

Для устного контроля можно использовать листы контроля знаний.

**Письменный контроль**

Письменная проверка позволяет за короткое время проверить знания большого числа учащихся/студентов одновременно. Используется письменный контроль знаний учащихся в целях диагностики умения применять знания в учебной практике и осуществляется в виде контрольных, проверочных и самостоятельных работ, тестов, рефератов.

**Зачет**

Зачет проводится для определения достижения конечных результатов обучения по определенной теме каждым учащимся. Перед началом изучения материала учащиеся знакомятся с перечнем вопросов и обязательных заданий по теме, а также дополнительными вопросами и задачами. Иногда целесообразны закрытые зачеты, когда учащиеся получают вопросы и задания непосредственно во время проведения зачета. Его достоинство заключается в том, что он предполагает комплексную проверку всех знаний и умений учащихся.

Необходимость такого тематического контроля обусловлена тем, что для каждого ученика/студента характерен определенный темп овладения учебным материалом, а потому обычные контрольные работы, в которых трудно учесть должным образом индивидуальные особенности учащихся, могут оказаться недостаточными для того, чтобы судить, достигнуты ли планируемые результаты обучения.

Зачет – это одна из основных форм контроля. Тематические зачеты должны быть дифференцированными, чтобы ученик/студент мог самостоятельно выбрать уровень зачета. Учитель решает, основываясь на результатах прошлых или промежуточных контрольных мероприятий, какие знания и умения целесообразно проверять у какого ученика: всем даются индивидуальные задания.

**Самостоятельная работа**

Традиционная форма контроля знаний, которая по своему назначению делится на обучающую самостоятельную работу и контролирующую. Самостоятельная работа творческого характера позволит не только проверить определенные знания, умения, но и развивать творческие способности учащихся.

Самостоятельная работа является необходимым этапом любой темы. Как правило, она проводится после коллективного решения или обсуждения задач новой темы и обязательно предшествует контрольной работе по этой теме. Работа выполняется без помощи учителя/преподавателя.

**Контрольная работа**

Контрольные работы проводятся с целью определения конечного результата в обучении по данной теме или разделу, контролировать знания одного и того же материала неоднократно. Целесообразно проводить контрольные работы различного вида.

С помощью промежуточной контрольной работы учитель/преподаватель проверяет усвоение учащимися материала в период изучения темы.

Итоговая контрольная работа проводится с целью проверки знаний и умений учащихся по отдельной теме, курсу.

Домашняя контрольная работа дается 1-2 раза в учебном году. Она призвана систематизировать знания, позволяет повторить и закрепить материал. При ее выполнении учащиеся не ограничены временем, могут использовать любые учебные пособия, проконсультироваться у учителя/преподавателя. Каждому ученику дается свой вариант работы, в который включаются творческие задания для формирования разносторонней развитой личности.

**Практическая работа**

Для закрепления теоретических знаний и отработки навыков и умений, способности применять знания при решении конкретных профессиональных задач используется практическая работа, которая может включать задания построения схемы (ментальной карты) по теме, таблицы, написания программы и т.д.

**Лабораторная работа**

Лабораторная *работа* требует от учащихся/студентов не только наличия знаний, но еще и умений применять эти знания в новых ситуациях, сообразительности. Используется лабораторная работа для закрепления определенных навыков с программными средствами, когда кроме алгоритмических предписаний в задании учащийся/студент может получать консультации учителя/преподавателя.

Так как лабораторная работа может проверить ограниченный круг деятельности, ее целесообразно комбинировать с такой формой контроля, как тест.

**Тест**

Традиционные формы контроля недостаточно оперативны, и для их осуществления требуется значительное время, поэтому возникает необходимость в новых видах проверки знаний. Распространение контролирующих устройств способствовало тому, что учителя/преподаватели все чаще и чаще при проверке знаний стали обращаться к заданиям с выборочными ответами, к тестам.

Тест представляет собой кратковременное технически сравнительно просто составленное испытание, проводимое в равных для всех испытуемых условиях и имеющее вид такого задания, решение которого поддается качественному учету и служит показателем степени развития к данному моменту известной функции у данного испытуемого.

Различают следующие виды тестов.

Избирательный тест состоит из системы заданий, к каждому из которых прилагаются как верные, так и неверные ответы. Из них школьник/студент выбирает тот, который считает верным для данного вопроса. При этом неверные ответы содержат такую ошибку, которую ученик может допустить, имея определенные пробелы в знаниях.

Избирательные тесты могут быть различными:

1. Многовариантные тесты, в которых среди предлагаемых ответов на вопрос приведено несколько неверных и единственный верный ответ.

2. Многовариантные тесты с несколькими верными и неверными ответами на вопрос.

3. Альтернативные тесты с двумя ответами на вопрос (один ответ верен, другой – содержит ошибку).

Закрытые тесты не содержат вариантов ответов. Учащиеся/студенты предлагают свой вариант ответа.

Имеются тесты перекрестного выбора, в которых требуется установить соответствие между элементами множества ответов.

Встречаются также тесты идентификации, в которых в качестве ответов приводятся графики, схемы, чертежи и т.д.

Наиболее доступными для школы/вуза являются избирательные тесты, позволяющие использовать контролирующие устройства.

Тестирование является стандартизированной формой контроля в том понимании, что как процедура проведения теста, так и оценка знаний единообразна (стандартны) для всех учащихся.

Удачно составленный тест имеет ряд достоинств, а именно:

1. Оперативно выявляет знания, умения и навыки учащихся, а также понимание им закономерностей, лежащих в основе изучаемых фактов. Это обеспечивается тем, что задачи и вопросы подбираются в результате анализа материала и, следовательно, учитывают трудности усвоения и характер возможных ошибок.

2. Позволяет в течение короткого времени получить представление о пробелах в знаниях и помогает организовать работу по предупреждению отставания учащихся/студентов.

3. Предоставляет учителю возможность проверять знания, умения и навыки на разных уровнях и осуществлять дифференцированное обучение.

4. Способствует рациональному использованию времени на занятии.

5.Активизирует мышление школьников.

6. Дает возможность учителю критически оценить свои методы преподавания.

Однако тест фиксирует только результаты работы, но не ход ее выполнения, возможно угадывание правильного ответа, а также случаи, когда выбор неправильного ответа объясняется невнимательностью ученика, поэтому рациональнее сочетать тестирование с различными формами традиционного контроля.

Тестовые задания удобно использовать и при организации самостоятельной работы учащихся в режиме самоконтроля, при повторении учебного материала.

**Нетрадиционные виды контроля**

За последние годы в методической литературе появляются описания разнообразных методов опроса, которые представляют несомненный интерес. На занятиях возможны короткие проверочные работы нетрадиционного вида. В каждой теме выделяются ключевые понятия и термины, которые могут быть положены в основу **кроссвордов, головоломок, ребусов, шарад, викторин.** Для ряда тем специально разрабатываются кроссворды, содержащие понятия одной определенной темы, есть достаточное количество кроссвордов, включающих в себя основные понятия предмета. Решение кроссвордов – занятие увлекательное и полезное, позволяет тренировать память.

**Кроссворд**

Кроссворды, применяемые для контроля знаний, подразделяются на кроссворды для текущей, тематической или обобщающей проверки. Первые направлены на проверку базовых знаний учащихся по текущему материалу, количество вопросов в них составляет 10-12. Вторые – на проверку базовых и дополнительно полученных знаний по определенной теме, в них рекомендуется использовать не более 15-25 вопросов. Третьи – на общую проверку знаний по большому блоку материала (за четверть, полугодие, год), количество вопросов в них – 15-25.

Этот метод проверки – только дополнительный к известным методам контроля, но не альтернативный им, поскольку не дает возможности проверить глубину понимания изученного материала.

**Викторина**

Викторина – это совокупность не менее десяти вопросов по определенной тематике, на которые необходимо дать краткие и емкие ответы.

Викторины как средство обучения имеет смысл включать в учебный процесс на начальной стадии занятия или на стадии его завершения. Первый вариант позволяет реализовать контроль или актуализацию знаний, второй способствует закреплению и контролю уровня усвоения материала. Отводимое на работу с викторинами время не должно превышать 5 - 6 минут.

Сначала учитель объявляет тему викторины. После объявления темы задается не менее десяти вопросов, на которые обучаемые дают ответы. Далее следует серия обобщающих вопросов или заданий, ответы на которые непосредственно оцениваются учителем.

**4. Специфика осуществления педагогической деятельности с учетом образовательных потребностей обучающихся в системе высшего и дополнительного образования.**

Идеи, на которых строится дополнительное образование детей и подростков, и условия их претворения, соответствуют принципам гуманистической педагогики: признание уникальности и ценности каждого человека, его права на самореализацию, ориентация на сотрудничество педагога и ребенка.

Ряд специалистов относят дополнительное образование детей и подростков к сферам наибольшего благоприятствования для развития личности каждого ребенка и подростка. Так, А.В. Мудрик полагает, что дополнительное образование является одной из инфраструктур социального воспитания.

Дополнительное образование рассматривается как сфера, основное предназначение которой – удовлетворять постоянно меняющиеся индивидуальные социокультурные и образовательные потребности детей и подростков (А.К. Бруднов), как «особо ценный тип образования» (В.Б. Новичков), как зона ближайшего развития образования в России (А.Г. Асмолов). В последнее время многие авторы (Е.Б. Евладова, Н.Н. Михайлова, В.В. Комаров, Л.Г. Логинова, М.О. Чеков, Е.А. Ямбург) прямо или косвенно отмечают, что современное дополнительное образование – это «уникальная образовательная сфера, имеющая самостоятельное социальное значение».

В Законе РФ «Об образовании» за 2012 г. под системой дополнительного образования понимается «вид образования, который направлен на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей человека в интеллектуальном, духовно-нравственном, физическом и (или) профессиональном совершенствовании и не сопровождается повышением уровня образования».

Для определения специфики профессионально-педагогической деятельности в системе дополнительного образования детей и подростков необходимо выделить приоритетные идеи данной сферы. Уникальность системы дополнительного образования детей и подростков заключается в свободном выборе ребенком м подростком направлений деятельности, темпов продвижения по конкретной программе, форм представления результатов своего труда, создается возможность для самоутверждения ребенка, она развивает коммуникативные, лидерские навыки, что способствует успешной адаптации в социуме. В отличие от предметно-ориентированного основного образования, дополнительное образование всегда личностно-ориентировано, поскольку создает условия для социокультурного развития ребенка и подростка в процессе деятельности, общения с детьми, подростками и взрослыми на партнерских позициях, для самостоятельного решения важных проблем. Активная практико-ориентированная деятельность, имеющая своей целью развитие конкретных способностей детей и подростков и формирование навыков конструктивного общения, решает проблему социальной адаптации детей и подростков.

В школьном обучении используются чаще всего стандартные учебные программы, которые могут быть адаптированы учителем, педагогом. Для дополнительного образования характерно преимущественное использование программ дополнительного образования. В школе индивидуализация обучения осуществляется со стороны учителя, а в УДО – со стороны самого учащегося, поскольку реализуется его свободный выбор, что может рассматриваться как важнейший этап самоактуализации. В УДО процесс обучения носит более неформальный характер, чем в школьной практике, и потому он ближе к природным основаниям развития детей, когда акцент ставится не на информационном способе обучения, а на общении, в результате чего возрастает личностное влияние педагога на учащихся. Результаты сравнительного анализа педагогического взаимодействия в школе и УДО позволяют предположить, что деятельность специалиста УДО и педагога школы должна отличаться по целям, функциям, методам и формам работы.

С точки зрения выявления данной специфики обратимся к теоретическому анализу педагогической деятельности в научной литературе.

Педагогическая деятельность – это деятельность, направленная на реализацию педагогического (специально организованного) взаимодействия, это совокупность осознанных действий преподавателя и обучающегося. По мнению Е.А. Климова, педагогическая профессия относится к группе профессий, предметом которых является другой человек. Но главное отличие ее от других профессий типа «человек-человек» заключается в том, что она относится как к классу преобразующих, так и к классу управляющих профессий одновременно.

Профессионально-педагогическая деятельность, как и другие виды человеческой деятельности, характеризуется предметностью. Ее предметом является организация учебной деятельности обучающихся, направленной на освоение ими предметного социокультурного опыта как основы и условия развития. Способы передачи социального опыта в педагогическом труде разнообразны: объяснение, показ, совместная работа, тренинги, практика обучающихся и другие. Продуктом педагогической деятельности выступает формируемый индивидуальный опыт ученика в его аксиологической, нравственно-этической, эмоционально-смысловой, предметной, оценочной составляющих; результатом является личностное, интеллектуальное, деятельностное развитие обучающегося.

Вместе с тем, учитывая статус УДО как образовательных учреждений и имея в виду, что система ДО детей и подростков – это неотъемлемый компонент общей системы образования, предполагаем, что профессионально-педагогическая деятельность педагогических кадров системы дополнительного образования детей обладает всеми специфическими особенностями педагогической деятельности. Однако, специфика системы дополнительного образования детей и подростков и ее компонента – УДО – требует рассмотрения профессионально-педагогической деятельности в дополнительном образовании детей и подростков как многогранной по созданию условий для овладения технологией осознанного действия и представления ее как социокультурной модели поведения в реальной практике, относящейся к определенному виду деятельности в рамках педагогической специальности. Она связана с конкретным видом и предметом труда и конкретной функцией педагога, с одной стороны, и интеграцией, расширением функций, сферы деятельности, с другой. Обобщенный характер деятельности, единство решаемых организационных и педагогических задач в целостном педагогическом процессе являются важнейшей характеристикой педагогической деятельности в системе дополнительного образования детей и подростков.

Исследователи проблем дополнительного образования (В.И. Андреев, Л.П. Буева,И.Д. Демакова,Е.Б. Евладова,И.В. Жуковский, Л.П. Ильенко, Н.Н. Михайлова, Л.Г. Логинова, В.И. Панов, М.М. Поташник, П.И. Третьяков, А.Б. Фомина, М.О. Чеков, Е.А. Ямбург и др.), раскрывают различные аспекты педагогической деятельности в системе дополнительного образования. Анализируя их, выделяем, на наш взгляд, основные:

**Социальный аспект.** Профессионально-педагогическая деятельность в системе дополнительного образования детей и подростков – это особый вид социальной деятельности, цель которой - передача накопленных человечеством культуры и опыта, создание условий для личностного развития студентов, подготовка к выполнению определенных социальных ролей в обществе.

**Образовательный аспект.** Профессионально-педагогическая деятельность в системе дополнительного образования детей и подростков главным образом решает задачи, связанные с принятием стратегических решений разного уровня, с разработкой относительно долгосрочной стратегии педагогической деятельности, что придает привлекательность и специфичность педагогической деятельности в дополнительном образовании детей и подростков.

**Культурологический аспект.** Профессионально-педагогическая деятельность специалиста дополнительного образования детей и подростков – один из видов социокультурной деятельности, направленный на создание условий для всестороннего развития личности ребенка и подростка.

**Воспитательный аспект.** Профессионально-педагогическая деятельность специалиста в системе дополнительного образования – это не только функциональная обязанность, но и способ, при помощи которого взрослый выстраивает свою позицию в детско-взрослых отношениях.

Структура кадров в системе дополнительного образования складывается, исходя из этих специфических условий, возможностей и практической безграничности дополнительного образования детей и подростков и представляет собой ряд групп. Наиболее массовая и наиболее востребованная категория специалистов во всех видах образовательных учреждений – это лица, осуществляющие образовательный процесс в непосредственном контакте с детьми и подростками (педагоги дополнительного образования, педагоги-организаторы). Эта группа делится на подгруппы: педагоги дополнительного образования по направлениям деятельности, педагоги-организаторы подросткового клуба, педагоги-организаторы монопрофильного УДО, педагоги-организаторы многопрофильного УДО, педагоги организаторы в школе и вузе. Вторая группа – методисты, осуществляющие научно-методическое обеспечение образовательного процесса: это одна из самых востребованных и в то же время неподготовленных категорий в системе дополнительного образования детей и подростков. Основы методической службы в учреждениях дополнительного образования закладывались в соответствие с существующими тенденциями развития системы.

Система дополнительного образования детей и подростков создает своеобразное социально-образовательное пространство, в котором не только формируются духовные и нравственные ценности личности ребенка и подростка, усваиваются нормы социального общения, достижения и ценности науки, культуры, производства и других сфер, но и постоянно реализуются в реальной ситуации различные виды профессионально-педагогической деятельности педагогических кадров дополнительного образования детей и подростков.

Дополнительное образование способствует формированию равноправных отношений детей и взрослых на основе общих интересов и ценностей. Таким образом, проходя этап за этапом в своем социокультурном развитии, студент осваивает способы деятельности и саму деятельность, удовлетворяя свои познавательно-творческие потребности.

**Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам утвержден приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 9 ноября 2018 г. N 196 (с изменениями и дополнениями от: 5 сентября 2019 г., 30 сентября 2020 г.)**

1. Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам (далее - Порядок) регулирует организацию и осуществление образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам, в том числе особенности организации образовательной деятельности для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов и инвалидов.

2. Настоящий Порядок является обязательным для организаций, осуществляющих образовательную деятельность и реализующих дополнительные общеобразовательные программы (дополнительные общеразвивающие программы и дополнительные предпрофессиональные программы), а также индивидуальных предпринимателей (далее - организации, осуществляющие образовательную деятельность).

3. Образовательная деятельность по дополнительным общеобразовательным программам должна быть направлена на:

формирование и развитие творческих способностей обучающихся;

удовлетворение индивидуальных потребностей обучающихся в интеллектуальном, нравственном, художественно-эстетическом развитии, а также в занятиях физической культурой и спортом;

укрепление здоровья, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни;

обеспечение духовно-нравственного, гражданско-патриотического, военно-патриотического, трудового воспитания обучающихся;

выявление, развитие и поддержку талантливых обучающихся, а также лиц, проявивших выдающиеся способности;

профессиональную ориентацию обучающихся;

создание и обеспечение необходимых условий для личностного развития, профессионального самоопределения и творческого труда обучающихся;

создание условий для получения начальных знаний, умений, навыков в области физической культуры и спорта, для дальнейшего освоения этапов спортивной подготовки;

социализацию и адаптацию обучающихся к жизни в обществе;

формирование общей культуры обучающихся;

удовлетворение иных образовательных потребностей и интересов обучающихся, не противоречащих законодательству Российской Федерации, осуществляемых за пределами федеральных государственных образовательных стандартов и федеральных государственных требований.

4. Особенности реализации дополнительных предпрофессиональных программ в области искусств и в области физической культуры и спорта регулируются Федеральным законом от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" 1 (далее - Федеральный закон об образовании).

5. Содержание дополнительных общеразвивающих программ и сроки обучения по ним определяются образовательной программой, разработанной и утвержденной организацией, осуществляющей образовательную деятельность. Содержание дополнительных предпрофессиональных программ определяется образовательной программой, разработанной и утвержденной организацией, осуществляющей образовательную деятельность, в соответствии с федеральными государственными требованиями 2.

Дополнительные общеразвивающие программы формируются с учетом пункта 9 статьи 2 Федерального закона об образовании.

6. Организации, осуществляющие образовательную деятельность, могут реализовывать дополнительные общеобразовательные программы в течение всего календарного года, включая каникулярное время.

7. Организации, осуществляющие образовательную деятельность, организуют образовательный процесс в соответствии с индивидуальными учебными планами в объединениях по интересам, сформированных в группы обучающихся одного возраста или разных возрастных категорий (разновозрастные группы), являющиеся основным составом объединения (например, клубы, секции, кружки, лаборатории, студии, оркестры, творческие коллективы, ансамбли, театры, мастерские, школы) (далее - объединения), а также индивидуально.

8. Обучение по индивидуальному учебному плану, в том числе ускоренное обучение, в пределах осваиваемой дополнительной общеобразовательной программы осуществляется в порядке, установленном локальными нормативными актами организации, осуществляющей образовательную деятельность 3.

9. Занятия в объединениях могут проводиться по дополнительным общеобразовательным программам различной направленности (технической, естественнонаучной, физкультурно-спортивной, художественной, туристско-краеведческой, социально-гуманитарной).

Занятия в объединениях могут проводиться по группам, индивидуально или всем составом объединения.

Допускается сочетание различных форм получения образования и форм обучения 4. Формы обучения по дополнительным общеобразовательным программам определяются организацией, осуществляющей образовательную деятельность, самостоятельно, если иное не установлено законодательством Российской Федерации 5.

Количество обучающихся в объединении, их возрастные категории, а также продолжительность учебных занятий в объединении зависят от направленности дополнительных общеобразовательных программ и определяются локальным нормативным актом организации, осуществляющей образовательную деятельность.

Каждый обучающийся имеет право заниматься в нескольких объединениях, переходить в процессе обучения из одного объединения в другое.

10. Дополнительные общеобразовательные программы реализуются организацией, осуществляющей образовательную деятельность, как самостоятельно, так и посредством сетевых форм их реализации 6.

При разработке и реализации дополнительных общеобразовательных программ используются различные образовательные технологии, в том числе дистанционные образовательные технологии, электронное обучение с учетом требований Порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ, утвержденного приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 23 августа 2017 г. N 816 (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации от 18 сентября 2017 г., регистрационный N 48226).

При реализации дополнительных общеобразовательных программ организацией, осуществляющей образовательную деятельность, может применяться форма организации образовательной деятельности, основанная на модульном принципе представления содержания образовательной программы и построения учебных планов, использования соответствующих образовательных технологий 7.

Использование при реализации дополнительных общеобразовательных программ методов и средств обучения и воспитания, образовательных технологий, наносящих вред физическому или психическому здоровью обучающихся, запрещается 8.

11. Организации, осуществляющие образовательную деятельность, ежегодно обновляют дополнительные общеобразовательные программы с учетом развития науки, техники, культуры, экономики, технологий и социальной сферы.

12. Дополнительное образование детей может быть получено на иностранном языке в соответствии с дополнительной общеобразовательной программой и в порядке, установленном Федеральным законом об образовании и локальными нормативными актами организации, осуществляющей образовательную деятельность 9.

13. Расписание занятий объединения составляется для создания наиболее благоприятного режима труда и отдыха обучающихся организацией, осуществляющей образовательную деятельность, по представлению педагогических работников с учетом пожеланий обучающихся, родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся и возрастных особенностей обучающихся.

14. При реализации дополнительных общеобразовательных программ организации, осуществляющие образовательную деятельность, могут организовывать и проводить массовые мероприятия, создавать необходимые условия для совместной деятельности обучающихся и родителей (законных представителей).

15. Педагогическая деятельность по реализации дополнительных общеобразовательных программ осуществляется лицами, имеющими среднее профессиональное или высшее образование (в том числе по направлениям, соответствующим направлениям дополнительных общеобразовательных программ, реализуемых организацией, осуществляющей образовательную деятельность) 10 и отвечающими квалификационным требованиям, указанным в квалификационных справочниках, и (или) профессиональным стандартам 11.

Организации, осуществляющие образовательную деятельность, вправе в соответствии с Федеральным законом об образовании 12 привлекать к занятию педагогической деятельностью по дополнительным общеобразовательным программам лиц, обучающихся по образовательным программам высшего образования по специальностям и направлениям подготовки, соответствующим направленности дополнительных общеобразовательных программ, и успешно прошедших промежуточную аттестацию не менее чем за два года обучения. Соответствие образовательной программы высшего образования направленности дополнительной общеобразовательной программы определяется указанными организациями 13.

16. В работе объединений при наличии условий и согласия руководителя объединения совместно с несовершеннолетними обучающимися могут участвовать их родители (законные представители).

17. При реализации дополнительных общеобразовательных программ могут предусматриваться как аудиторные, так и внеаудиторные (самостоятельные) занятия, которые проводятся по группам или индивидуально.

18. Организации, осуществляющие образовательную деятельность, определяют формы аудиторных занятий, а также формы, порядок и периодичность проведения промежуточной аттестации обучающихся.

19. Для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов и инвалидов организации, осуществляющие образовательную деятельность, организуют образовательный процесс по дополнительным общеобразовательным программам с учетом особенностей психофизического развития указанных категорий обучающихся.

Организации, осуществляющие образовательную деятельность, должны создать специальные условия, без которых невозможно или затруднено освоение дополнительных общеобразовательных программ указанными категориями обучающихся в соответствии с заключением психолого-медико-педагогической комиссии.

Под специальными условиями для получения дополнительного образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья, детьми-инвалидами и инвалидами понимаются условия обучения, воспитания и развития таких обучающихся, включающие в себя использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья 14.

Сроки обучения по дополнительным общеразвивающим программам и дополнительным предпрофессиональным программам для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов и инвалидов могут быть увеличены с учетом особенностей их психофизического развития в соответствии с заключением психолого-медико-педагогической комиссии для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов и инвалидов.

20. В целях доступности получения дополнительного образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья, детьми-инвалидами и инвалидами организации, осуществляющие образовательную деятельность, обеспечивают:

а) для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья по зрению;

адаптацию официальных сайтов организаций, осуществляющих образовательную деятельность, в информационно-телекоммуникационной сети "Интернет" с учетом особых потребностей инвалидов по зрению с приведением их к международному стандарту доступности веб-контента и веб-сервисов (WCAG);

размещение в доступных для обучающихся, являющихся слепыми или слабовидящими, местах и в адаптированной форме (с учетом их особых потребностей) справочной информации о расписании лекций, учебных занятий (должна быть выполнена крупным (высота прописных букв не менее 7,5 см) рельефно-контрастным шрифтом (на белом или желтом фоне) и продублирована шрифтом Брайля);

присутствие ассистента, оказывающего обучающемуся необходимую помощь;

выпуск альтернативных форматов печатных материалов (крупный шрифт или аудиофайлы);

доступ обучающегося, являющегося слепым и использующего собаку-поводыря, к зданию организации, осуществляющей образовательную деятельность, располагающему местом для размещения собаки-поводыря в часы обучения самого обучающегося;

б) для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья по слуху: дублирование звуковой справочной информации о расписании учебных занятий визуальной (установка мониторов с возможностью трансляции субтитров (мониторы, их размеры и количество необходимо определять с учетом размеров помещения);

предоставление надлежащих звуковых средств воспроизведения информации;

в) для обучающихся, имеющих нарушения опорно-двигательного аппарата, материально-технические условия, предусматривающие возможность беспрепятственного доступа обучающихся в учебные помещения, столовые, туалетные и другие помещения организации, осуществляющей образовательную деятельность, а также их пребывания в указанных помещениях (наличие пандусов, поручней, расширенных дверных проемов, лифтов, локальное понижение стоек-барьеров до высоты не более 0,8 м; наличие специальных кресел и других приспособлений).

21. Численный состав объединения может быть уменьшен при включении в него обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и (или) детей-инвалидов, инвалидов.

Численность обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, детей инвалидов и инвалидов в учебной группе устанавливается до 15 человек.

Занятия в объединениях с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья, детьми-инвалидами и инвалидами могут быть организованы как совместно с другими обучающимися, так и в отдельных классах, группах или в организациях, осуществляющих образовательную деятельность.

С обучающимися с ограниченными возможностями здоровья, детьми-инвалидами и инвалидами может проводиться индивидуальная работа как в организации, осуществляющей образовательную деятельность, так и по месту жительства.

22. Содержание дополнительного образования детей и условия организации обучения и воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов и инвалидов определяются адаптированной образовательной программой 15.

Обучение по дополнительным общеобразовательным программам обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов и инвалидов осуществляется организацией, осуществляющей образовательную деятельность, с учетом особенностей психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья таких обучающихся.

Образовательная деятельность обучающихся с ограниченными возможностями здоровья по дополнительным общеобразовательным программам может осуществляться на основе дополнительных общеобразовательных программ, адаптированных при необходимости для обучения указанных обучающихся, с привлечением специалистов в области коррекционной педагогики, а также педагогических работников, освоивших соответствующую программу профессиональной переподготовки.

23. При реализации дополнительных общеобразовательных программ обучающимся с ограниченными возможностями здоровья, детям-инвалидам и инвалидам предоставляются бесплатно специальные учебники и учебные пособия, иная учебная литература, а также услуги сурдопереводчиков и тифлосурдопереводчиков 16.

С учетом особых потребностей обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, детей инвалидов и инвалидов организациями, осуществляющими образовательную деятельность, обеспечивается предоставление учебных, лекционных материалов в электронном виде.

24. Организации, осуществляющие образовательную деятельность, могут на договорной основе оказывать услуги по реализации дополнительных общеобразовательных программ, организации досуговой деятельности обучающихся педагогическим коллективам других образовательных организаций, а также молодежным и детским общественным объединениям и организациям.

**Уровни системы психолого-педагогического сопровождения участников образовательного процесса**

В целях реализации принципа диверсификации психолого-педагогическое сопровождение участников образовательных отношений в условиях реализации ФГОС ВО осуществляется на уровнях: индивидуальном, групповом, уровне студенческой группы, уровне образовательного учреждения. При этом особое внимание уделяется переходным этапам в развитии и образовании студентов.

Педагоги, специалисты сопровождения, родители и студенты выступают активными субъектами психолого-педагогического сопровождения, организующими деятельность в рамках сопровождения.

**Основные формы сопровождения**

1. Профилактика – предупреждение возникновения дезадаптации обучающихся, разработка конкретных рекомендаций педагогическим работникам, кураторам и родителям по оказанию помощи в вопросах воспитания, обучения и развития с учетом возрастных и индивидуальных особенностей. Профилактическая деятельность обеспечивает решение проблем, связанных с обучением, воспитанием, психическим здоровьем студентов.

2. Диагностика – индивидуальная (углубленная) и групповая (скрининг) – выявление наиболее важных особенностей формирования универсальных учебных действий, поведения и психического состояния студентов, соответствия уровня развития личностных и межличностных образований возрастным ориентирам и требованиям общества, которые должны быть учтены в процессе сопровождения с целью выстраивания индивидуальной образовательной траектории развития студента.

3. Консультирование (индивидуальное и групповое) – оказание помощи и создание условий для развития личности, способности выбирать и действовать по собственному усмотрению, обучатся новому поведению, помощь в решении тех проблем, с которыми к психологу обращаются преподаватели, обучающиеся, родители.

Групповое консультирование - информирование всех участников образовательного процесса по вопросам, связанным с особенностями образовательного процесса для данной категории студентов с целью создания адаптивной среды, позволяющей обеспечить полноценную интеграцию и личностную самореализацию в образовательном учреждении.

4. Развивающая работа (индивидуальная и групповая) – формирование потребности в новом знании, возможности его приобретения и реализации в деятельности и общении.

5. Коррекционная работа (индивидуальная и групповая) – организация работы с обучающимися, имеющими проблемы в обучении, поведении и личностном развитии, выявленными в процессе диагностики. Направлена на уменьшение степени выраженности патологии, ее поведенческих последствий; предупреждение появления вторичных отклонений в развитии; обеспечение максимальной реализации реабилитационного потенциала ребенка.

6. Психологическое просвещение и образование - формирование потребности в психологических знаниях, желание использовать их в интересах собственного развития; создание условий для полноценного личностного развития и самоопределения обучающихся, а также в своевременном предупреждении возможных нарушений в становлении личности и развитии интеллекта. Сюда же относится приобщение педагогического коллектива, обучающихся и родителей к психологической культуре.

7. Экспертиза образовательных и учебных программ, проектов, пособий, образовательной среды, профессиональной деятельности специалистов образовательного учреждения.

 Особенности психолого-педагогического сопровождения по каждой категории участников образовательного процесса:

Цель психолого-педагогического сопровождения обучающихся:

– формирование у обучающихся знаний, установок, личностных ориентиров и норм поведения, обеспечивающих сохранение и укрепление физического, психологического и социального здоровья,

– достижение планируемых результатов освоения основной профессиональной образовательной программы, стремление к личностному развитию и успешной социализации.

Психолого-педагогическое сопровождение преподавателей имеет своей целью активизацию инновационной деятельности преподавателя, освоение новых технологий и методов работы.

Задачи сопровождения:

– повышение уровня психолого-педагогической компетентности в области знаний психологических особенностей формирования личности, методического и технологического обеспечения процессов ее развития, диагностики качественных изменений, интеграции воздействий на личность студента в процессе обучения, воспитания, развития и социализации;

– повышение уровня личностной регуляции: управлять своим поведением, справляться с жизненными вызовами, достигать необходимого уровня успешности в профессиональной деятельности, развиваться, совершенствоваться в личностной сфере;

– предупреждение проблем профессионального выгорания и деформации.

Цель психолого-педагогического сопровождения родителей обучающихся: повышение уровня психолого-педагогической компетентности родителей в вопросах воспитания, развития и обучения студента в условиях введения ФГОС ВО.

**Модель психолого-педагогического сопровождения участников образовательного процесса**

Психолого-педагогическое сопровождение с учетом современных требований является не просто суммой разнообразных методов коррекционно-развивающей работы с детьми и подростками, но выступает как комплексная технология, особая культура поддержки и помощи ребенку и подростку в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации.

Принципы модели психолого-педагогического сопровождения:

– научность,

– системность,

– комплексность,

– превентивность,

– открытость,

– технологичность.

Ожидаемые результаты психолого-педагогического сопровождения участников образовательного процесса в рамках введения ФГОС ВО.

Необходимо создание системы психолого-педагогического сопровождения реализации ФГОС в образовательном процессе с учетом преемственности его содержания и форм, а также специфики возрастного психофизического развития обучающихся, профессиональных возможностей и потребностей участников образовательных отношений; психологизация учебно-воспитательного процесса, создание комфортной развивающей образовательной среды в свете требований ФГОС ВО; улучшение качества психолого-педагогических условий, способствующих повышению уровня профессиональной мотивации, компетентности педагогов и родителей в условиях реализации ФГОС ВО.

Результативность деятельности **педагога-психолога** определяется следующими критериями:

– достижение учащимися результатов освоения основной профессиональной/ образовательной программы;

– психолого-педагогическое обеспечение преемственности содержания и форм организации образовательного процесса;

– обеспечение учета специфики возрастного психофизического развития обучающихся при реализации образовательной программы;

– сформированность психолого-педагогической компетентности педагогических и административных работников, родительской общественности;

– сформированность у обучающихся ценностных установок на здоровый и безопасный образ жизни;

– обеспечение дифференцированного и индивидуализированного обучения, в том числе реализации индивидуальных образовательных маршрутов и психологического сопровождения инклюзивного образования;

– функционирование системы мониторингов возможностей и способностей обучающихся, выявления и поддержки одаренных детей и подростков, детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья в школе и в вузе;

– сформированность коммуникативных навыков обучающихся;

– обеспеченность психолого-педагогической поддержкой деятельности детских объединений, ученического и студенческого самоуправления;

– вариативность уровней и форм психолого-педагогического сопровождения участников образовательного процесса (профилактика, диагностика, консультирование, коррекционная работа, развивающая работа, просвещение, экспертиза).

**Реализация адаптированной образовательной/профессиональной программы в условиях образовательных организаций**

Одним из важных положений Федерального Закона «Об образовании в Российской Федерации» является определение содержания специальных условий для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ). Особое внимание в разработке требований к специальным условиям для получения образования обучающимися с ОВЗ уделяется созданию специальных образовательных программ. Например, требования к разработке адаптированной образовательной программы «… для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц».

Обучение детей и подростков с ОВЗ по данной программе осуществляется в условиях общеобразовательной и профессиональной организации, если программа разработана:

– для каждого ребенка и подростка с ОВЗ, обучающегося в общеобразовательном классе или в студенческой группе;

– для детей и подростков с различными видами нарушений, обучающимся по АООП, т.е. образовательной / профессиональной программе, адаптированной для обучения определенной категории лиц с ОВЗ (до 01.09.2013г. - образовательные программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений I-VIII видов (Статья 79, п.5. ФЗ № 273 от 29.12.2012г.).

Приняв за основу положения Федерального Закона «Об образовании в Российской Федерации» в направлении реализации прав детей с ограниченными возможностями (инвалидностью) на доступное и качественное образование, выделяем базовые организационно-педагогические условия реализации адаптированных образовательных /профессиональных программ:

1. Нормативно-правовое обеспечение образовательного и воспитательного процесса. Реализация этого условия включает обеспечение образовательных прав самого ребенка на получение соответствующего его возможностям образования и реализацию прав всех остальных детей и подростков, включенных наравне с ребенком с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивное образовательное пространство. Необходима разработка соответствующих локальных актов, обеспечивающих эффективное образование и других детей. Например, договор с родителями ребенка с ОВЗ, в котором будут зафиксированы права и обязанности всех субъектов инклюзивного образовательного пространства, определены правовые механизмы изменения образовательного маршрута в соответствии с возможностями ребенка.

2. Программно-методическое обеспечение образовательного и воспитательного процесса как одного из важных условий реализации адаптированной образовательной программы. Программно-методическое обеспечение определяет возможности доступа для всех субъектов образовательного процесса к информации по реализации АОП, планируемыми в ней результатами, организацией образовательного процесса.

В рамках реализации АОП, образовательная организация должна быть обеспечена удовлетворяющими особым образовательным потребностям детей с ОВЗ соответствующей учебно-методической литературой и материалами по всем учебным предметам. Специалисты сопровождения должны иметь доступ к печатным и электронным образовательным ресурсам. В библиотеке образовательной организации должен быть собран комплект специальной учебно-методической литературы для детей с ОВЗ.

3. Применение адекватных возможностям и потребностям обучающихся с ОВЗ современных педагогических технологий, методов, приемов, форм организации учебной работы. Необходима адаптация содержания учебного материала для освоения ребенком и подростком с ОВЗ. Адаптация имеющихся или создание новых учебных и дидактических материалов. Организация уроков, внеклассных мероприятий с использованием интерактивных форм деятельности детей и подростков.

При разработке АОП необходимо привлечение специалистов психолого-педагогического сопровождения к участию в проектировании и организации образовательного процесса – создание психолого-медико-педагогического консилиума ОО и ВО, организация координации членов консилиума, членов территориальной ПМПК и педагогического коллектива образовательной организации в целом.

В задачи деятельности психолого-медико-педагогических комиссий входит процесс варьирования, индивидуализации специальных условий реализации адаптированной образовательной программы. Определение образовательного маршрута и условий его реализации.

Важно, что в процессе оценки эффективности реализации АОП уделяется место оценке качества и полноты создания для ребенка и подростка с ОВЗ специальных условий полноценного его включения в образовательный процесс в соответствии с его индивидуальными особенностями и возможностями.

Комплексное психолого-педагогическое и социальное сопровождение обучающихся с ОВЗ должно быть направлено на формирование оптимальных психолого-педагогических коррекционно-развивающих условий воспитания и образования, в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями детей и подростков, уровнем актуального развития, состоянием соматического и нервно-психического здоровья. Психолого-педагогическое и социальное сопровождение должно обеспечивать развитие механизмов компенсации и социальной интеграции каждого ребенка и подростка с ОВЗ.

В процессе разработки адаптированной образовательной программы администрация общеобразовательной школы и вуза решает следующие задачи:

1. Создание условий для освоения основной образовательной / профессиональной программы всеми обучающимися школы / вуза в соответствии с их возможностями и образовательными потребностями:

– организация безбарьерной, развивающей пространственно-предметной среды;

– создание в школе / вузе атмосферы эмоционального комфорта, взаимоотношений между членами коллектива и обучающимися в духе сотрудничества и принятия особенностей каждого ребенка и подростка с ОВЗ;

– организация образовательного процесса в соответствии с требованием качества и доступности образования для всех категорий учащихся.

2. Оптимальные условия для профессиональной деятельности педагогов и специалистов сопровождения, осуществляющих включение ребенка и подростка с ОВЗ в учебно-воспитательный процесс:

– организация психолого-педагогического сопровождения всех участников педагогического процесса, функционирование школьного психолого-педагогического консилиума;

– привлечение дополнительного ресурсного обеспечения в случае дефицитов в области финансового, организационного, методического обеспечения деятельности специалистов образовательной организации;

– стимулирование использования адекватных возможностям детей и подростков с ОВЗ педагогических технологий, методов, форм организации учебно-воспитательного процесса;

– разработка индивидуальных образовательных маршрутов и программ для детей и студентов с ОВЗ.

Важно, что в процессе разработки и реализации адаптированных образовательных программ нужно учитывать приоритеты в развитии и социальной адаптации детей и подростков с ОВЗ в инклюзивной образовательной среде: приоритет социальной адаптации ребенка и подростка; природосообразность образовательных задач и методов, используемых в образовательном процессе. Развитие различных сторон психики ребенка и подростка в соответствии с логикой нормативного онтогенеза и одновременным учетом его особенностей. Формирование коммуникативных компетенций, умений взаимодействовать с другими детьми и взрослыми, в том числе и на невербальном уровне.

Разработка и реализация адаптированной образовательной / профессиональной программы опирается на следующие положения:

– учет индивидуальных особенностей и возможностей детей и подростков с ОВЗ4

– преобладание в образовательном процессе практической деятельности;

– адаптация содержания программного материала, изменение объема, упрощение программного материала, применение специальных образовательных программ;

– включение в адаптированную образовательную программу коррекционно-развивающих мероприятий, направленных на социальную адаптацию и овладение бытовыми навыками;

– использование в образовательном процессе вариативных форм организации образовательного процесса: фронтальной, групповой, индивидуальной;

– индивидуальное психолого-педагогическое сопровождение реализации адаптированной образовательной программы, разработка индивидуального учебного плана;

– привлечение родителей к процессу реализации адаптированной образовательной / профессиональной программы.

Структура адаптированной образовательной / профессиональной программы ребенка может включать несколько модулей, в зависимости от образовательных потребностей и психофизических особенностей ребенка и подростка с ОВЗ:

– индивидуальный учебный план, в котором определены объем и формы организации образовательного процесса, в том числе занятия коррекционно-педагогической и психологической направленности (групповые, подгрупповые, индивидуальные);

– адаптированные программы учебных предметов, изучаемых в рамках основной образовательной программы школы и вуза;

– программы коррекционно-педагогической и психологической направленности, разработанные в соответствии с психофизическими особенностями и образовательными потребностями детей и подростков с ОВЗ. Это программы: педагога-психолога, учителя-дефектолога (олигофренопедагога, сурдопедагога, тифлопедагога), учителя-логопеда;

– программы дополнительного образования детей, включающие элементы программ специальных учебных предметов, необходимые для компенсации нарушений детей и подростков с ОВЗ.

Важными элементами структуры адаптированной образовательной / профессиональной программы являются:

– мониторинг достижений обучающегося, в котором конкретно определены результаты реализации программы на уровне динамики показателей психофизического и психологического развития, обучающегося с ОВЗ и уровни развития ключевых компетенций;

– заключение и рекомендации, в которых формулируется обоснование внесения корректив по результатам промежуточной диагностики и заключение о реализации адаптированной индивидуальной программы в целом.

**Психолого-педагогической сопровождение дополнительного образования**

В последнее десятилетие в системе образования России складывается особая культура поддержки и помощи ребенку и подростку в учебно-воспитательном процессе – это психолого-педагогическое сопровождение.

Психолого-педагогическое сопровождение – система деятельности педагога-психолога и педагога, которая направленна на создание благоприятных социально-психологических условий, обеспечивает сохранение и укрепление психического здоровья ребенка и подростка, содействует в разрешении проблем. Психологическое сопровождение понимается как система организационных, диагностических, обучающих и развивающих мероприятий для всех субъектов образовательного учреждения.

Сопровождение дополнительного образования детей и подростков – это содействие в создании ситуации, обеспечивающей позитивное развитие личности.

Целью психолого-педагогического сопровождения заключается в сохранении психологического здоровья всех участников учебно-воспитательного процесса; создании социально-психологической ситуации для самораскрытия и самореализации личности в условиях дополнительного образования; формировании психологической культуры родителей и педагогов образовательного учреждения.

 Исходя из цели, были определены основные задачи психологического сопровождения воспитанников, их родителей и педагогов:

– развитие способности к взаимопониманию;

– развитие навыков конструктивного общения;

– формирование чувства ответственности и самостоятельности;

– стимулирование познавательной активности;

– тренировка навыков саморегуляции;

– развитие творческого мышление;

– формирование чувства уверенности в себе;

– формирование системы представлений и знаний о себе и своих возможностях.

Психолого-педагогическое сопровождение позволяет:

– сформировать позитивные взаимоотношения между всеми участниками образовательного процесса (воспитанники, родители и педагоги);

– повышать уровень психологических знаний родителей и педагогов об основах воспитания, обучения и развития ребенка и подростка;

создавать условия для реализации творческого потенциала и способностей воспитанников, самореализации и самосовершенствования педагогов, саморазвития и личностного роста родителей.

 Сопровождение основывается на следующих принципах:

**1.Принцип личностного подхода** – развитие личности рассматривается в единстве с физическим и общим психическим развитием ребенка и подростка.

**2. Принцип непрерывности** – воспитание является многогранным и многофакторным процессом, который не ограничивается ни временными, ни возрастными рамками.

**3. Принцип психологической комфортности** предполагает снятие по возможности всех стрессообразующих факторов учебного процесса, создание на занятиях такой атмосферы, которая расковывает детей и подростков и в которой они чувствуют себя «как дома». Психологическая комфортность необходима не только для развития ребенка и подростка, но и для усвоения ими знаний.

**4. Принцип вариативности** предполагает развитие у обучающихся вариативного мышления, то есть понимания возможности различных вариантов решения задачи, умения осуществлять систематический перебор вариантов, сравнивать их и находить оптимальный вариант. Обучение, в котором реализуется принцип вариативности, снимает у обучающихся страх перед ошибкой, учит воспринимать неудачу не как трагедию, а как сигнал для исправления.

**5. Принцип творчества (креативности)** – максимальная ориентация на творческое начало в учебной деятельности обучающихся, приобретение ими собственного опыта творческой деятельности, умение создавать новое, находить нестандартное решение проблем стали сегодня неотъемлемой составной частью реального жизненного успеха любого человека, поэтому, развитие творческих способностей приобретает в наши дни общеобразовательное значение.

Основной функцией сопровождения дополнительного образования детей является содействие в создании ситуации, обеспечивающей позитивное развитие личности всех участников учебно-воспитательного процесса.

***Основными формами сопровождения является:***

* профилактика;
* диагностика;
* консультирование;
* развивающая и коррекционная работа;
* психологическое просвещение.

**Профилактика**

Деятельность по психологической профилактике направленна на предупреждение возможного неблагополучия в психическом и личностном развитии ребенка и подростка.

Для этого проводится целенаправленная и систематическая работа с педагогами и родителями, через консультации и индивидуальные беседы:

– по предупреждению возможных социально-психологических проблем у детей и подростков;

– выявлению детей / подростков группы риска;

– информирование педагогов о выявленных особенностях ребенка и семьи;

– содействие благоприятному эмоционально-психологическому климату в педагогическом и детском коллективах. В педагогическом коллективе проводились тренинги по эмоциональному выгоранию педагогов. В объединениях Центра могут проводиться тренинги по созданию положительного эмоционального настроения и атмосферы, формированию социального доверия, чувства принадлежности к группе, общности и сплочённости, подготовке детей и подростков к осознанию тех сфер жизни, в которых они хотели бы реализовать свои способности и знания;

**Диагностика**

Проводится по запросам родителей, педагогов, администрации Центров дополнительного образования, цель которых – выявление и конкретизация проблем участников образовательного процесса.

**Психологическая диагностика в данном случае предусматривает:**

– получение своевременной информации об индивидуально-психологических особенностях детей и подростков, необходимость отследить динамику процесса развития для оказания психологической помощи детям, их родителям, педагогам;

– выявление возможностей, интересов, способностей и склонностей обучающихся для обеспечения наиболее полного личностного развития.

Работа по развивающей и психокоррекционной работе строится на взаимодействии психолога с детьми и взрослыми, которое обеспечивает психическое развитие и становление личности детей и подростков, реализацию возрастных и индивидуальных возможностей развития несовершеннолетних, а также личностного роста.

**Психологическое консультирование предусматривает деятельность по:**

– консультированию детей и молодежи по широкому кругу вопросов, связанных с учением, развитием, личностным и профессиональным самоопределением, взаимоотношениями с взрослыми и сверстниками;

– консультированию администрации Центра внешкольной работы педагогов и отделов по внеучебной деятельности студентов в вузе по вопросам развития, обучения, воспитания и образования детей и подростков;

– консультированию родителей (законных представителей) и членов семей несовершеннолетних по вопросам воспитания, семейных и межличностных взаимодействий.

Психологическое просвещение предусматривает деятельность по:

– повышению психологической культуры населения (имеется страничка психолога на сайте школы / вуза);

– формированию потребности в психологических знаниях и их практическому применению, желание использовать психологические знания в работе с ребенком или в интересах собственного, личностного и профессионального роста у педагогов, родителей.

Предполагаемые результаты воздействия психолого-педагогического сопровождения на воспитанников, родителей и педагогов:

– гармоничное развитие учащихся, способных к дальнейшему развитию своего личностного, физического, интеллектуального потенциала;

– развитие творческих способностей;

– формирование и развитие коммуникативных навыков;

– развитие мотивации к образованию;

– успешная адаптация учащихся в учебно-воспитательном процессе.