

МИНИСТЕРСТВО СЕЛЬСКОГО ХОЗЯЙСТВА РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего профессионального образования

«КУБАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ АГРАРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

КУРС ЛЕКЦИЙ ДЛЯ АСПИРАНТОВ (ТЕЗИСЫ ЛЕКЦИЙ)

дисциплины

Б1.В.ОД.3 Основы педагогики и психологии

Код и направление подготовки	40.06.01 Юриспруденция
Наименование направленности (профиля) программы подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре	Уголовное право, криминология; уголовно-исполнительное право
Квалификация (степень) выпускника	Исследователь. Преподаватель-исследователь.
Факультет	Юридический
Кафедра-разработчик	Педагогики и психологии
Ведущий преподаватель	Кох М.Н.

Краснодар 2014

Лекция 1

Краткая история и основные тенденции развития высшего образования в России.

План

1. История высшего образования в России.
2. Основные тенденции развития высшего образования в России.
3. Компетентностный подход в образовании.

История высшего образования в России, а на тот момент Киевской Руси началась в 1632 году. В Киеве путем объединения Киевской братской школы и Лаврской школы была создана Киево-Могилянская академия, в которой изучали славянский, латинский и греческий языки, богословие и «семь свободных искусств» - грамматику, риторику, диалектику, арифметику, геометрию, астрономию и музыку.

В 1687 году в Москве была организована Славяно-греко-латинская академия, которую окончил М. В. Ломоносов.

Развитие науки, техники, мореплавания на рубеже XVII-XVIII веков приводит к повышенному спросу на специалистов с высшим образованием (т. н. в России «служилых людей»).

В 1724 году в Петербурге была создана Академия наук, при которой открывается Академический университет (ныне Санкт-Петербургский государственный университет) и гимназия.

2. Основные тенденции развития высшего образования в России.

Система высшего образования в России изначально создавалась по образцу европейской или «континентальной» модели. Ключевые признаки: пятилетняя образовательная программа, контроль государства над учебными заведениями, слабая вовлеченность системы образования в рынок.

Первый документ в этом направлении — Резолюция о первой программе сотрудничества в сфере образования — был принят в середине 70-х Советом Министров ЕС. Но официальной датой начала процесса, получившего название «Болонский процесс», принято считать 19 июня 1999 года. Тогда на конференции в городе Болонья министры образования 29 европейских государств приняли декларацию «Зона европейского высшего образования» или Болонскую декларацию.

В России новая двухступенчатая форма образования официально утверждена с сентября 2009 года. В 1996 году бакалавриат и магистратура уже были прописаны в законе как уровни подготовки, однако тогда они рассматривались как высшее образование, альтернативное традиционному. По мнению Министерства образования и науки, это необходимая и актуальная реформа, которая поможет студентам и выпускникам российских вузов

работать и учиться за рубежом, а вузам — быть конкурентоспособными.

Поэтому на данный момент в России имеется, строго говоря, три ступени ВПО:

- Бакалавриат (4 года),
- Специалитет (5 лет),
- Магистратура (2 года).

Прикладной бакалавриат

Срок обучения студентов длится четыре года, то есть на один год больше, чем стандартная программа среднего специального образования.

Первый и единственный набор абитуриентов на программы прикладного бакалавриата состоится в 2010 году. С 2010 по 2014 гг. студенты будут обучаться за государственный счет. Определять заказ на подготовку специалистов такого уровня также будет государство.

В образовательной программе прикладного бакалавриата не менее 50% занимает практическая подготовка студента: учебная и производственная практики, лабораторные работы, практические занятия и курсовые работы. Производственная практика проводится в организациях работодателей при освоении студентами основных видов профессиональной деятельности выпускников.

Прием на обучение по программам прикладного бакалавриата осуществляется по заявлениям лиц, имеющих среднее (полное) общее образование за счет средств федерального бюджета только в 2010 году.

Контрольные цифры приема устанавливаются в соответствии с государственным заказом на подготовку специалистов со средним или высшим профобразованием.

Выпускники, завершившие освоение программы прикладного бакалавриата, проходят государственную (итоговую) аттестацию и получают дипломы бакалавра.

3. Компетентностный подход в образовании

Анализ исследований позволил выявить различные взгляды на компетентностный подход.

- это принципиально новый подход, который требует пересмотра отношения к позиции учителя, к обучению учащихся; этот подход должен привести к глобальным изменениям от изменения сознания до изменения методической базы.

- компетентностный подход рассматривается как современный коррелят множества более традиционных подходов (культурологического, научно-образовательного, дидактоцентрического, функционально-коммуникативного и др.); компетентностный подход, применительно к российской теории и практике образования, не образует собственную концепцию и логику, но предполагает опору или заимствование понятийного и методологического аппарата из уже сложившихся научных дисциплин (в том числе, лингвистики, юриспруденции, социологии и др.).

- компетентностный подход – это попытка привести в соответствие массовую школу и потребности рынка труда, подход, акцентирующий внимание на результате образования, причем в качестве результата рассматривается не сумма усвоенной информации, а способность человека действовать в различных ситуациях.

• внутрикомпетентностного подхода выделяются два базовых понятия: *компетенция* (совокупность взаимосвязанных качеств личности, задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов) и *компетентность* (владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности);

Лекция 2

Нормативно-правовое обеспечение образования

План

1. Общие требования к организации учебного процесса
2. Государственный образовательный стандарт
3. Учебные планы. Профессиональные образовательные программы

1. Общие требования к организации учебного процесса

1. Учебный процесс основывается на государственных образовательных стандартах высшего профессионального образования по направлениям и специальностям, примерных учебных планах и примерных программах дисциплин, разработка которых обеспечивается государственными органами управления образования.

2. Образовательное учреждение самостоятельно в выборе системы оценок, формы, порядка и периодичности промежуточной аттестации обучающихся.

3. Освоение образовательных программ всех видов профессионального образования завершается обязательной итоговой аттестацией выпускников.

4. Применение методов физического и психологического насилия по отношению к обучающимся не допускается.

2. Государственный образовательный стандарт

Под стандартом образования понимается система основных параметров, принимаемых в качестве государственной нормы образованности, отражающей общественный идеал и учитывающей возможности реальной личности и системы образования по достижению этого идеала (В.С. Леднев).

Результаты обучения – набор компетенций, выражающих то, что студент должен будет знать, понимать, уметь и владеть для того, чтобы вести профессиональную деятельность после завершения обучения.

Компетенции носят интегративный и междисциплинарный характер, поэтому необходима детализация компетентностной модели выпускника, включающая следующие этапы:

- составление по каждой дисциплине карты компетенции (прил. 7);
- выявление отличительных признаков проявления компетенции.

Структурирование компетентностной модели на *части и элементы* по учебным циклам и разделам, а также дисциплинам и видам практической деятельности образовательной программы; *выделение компонентов* компетенции (знаний, умений, навыков, признаков проявления). Документирование этого процесса осуществляется путем разработки комплекта паспортов компетенций, которые являются развернутой характеристикой требований к результатам образования, относящимся к конкретной компетенции.

3. Учебные планы. Профессиональные образовательные программы

Основными документами, определяющими содержание и организацию учебного процесса в вузах, являются: рабочие учебные планы и рабочие программы учебных дисциплин.

Базисный учебный план вуза – это основной государственный нормативный документ, являющийся составной частью государственного стандарта этого уровня образования. Он служит основой для разработки типовых и рабочих учебных планов вуза. Базисный учебный план как часть стандарта образования утверждается Министерством образования Российской Федерации.

Рабочий учебный план разрабатывается вузом на основе примерного учебного плана, утвержденного Министерством образования Российской Федерации, обсуждается на Ученом совете и утверждается начальником учебного заведения.

Рабочий учебный план включает график учебного процесса и план учебного процесса, содержащий перечень учебных дисциплин, время, период и логическую последовательность их изучения, виды занятий и учебных практик, формы и сроки промежуточной и итоговой аттестации. Рабочий учебный план должен быть стабильным и рассчитанным, как правило, на весь установленный срок обучения в вузе.

Учебные программы. Профессиональные образовательные программы направлены на решение задач последовательного повышения профессионального и общеобразовательного уровней, подготовку специалистов соответствующей квалификации.

Расписание учебных занятий. На основании перечисленных в исходных данных учебным отделом вуза составляется расписание учебных занятий, которое является завершающим этапом планирования учебного процесса.

Формирование учебных групп.

Учетная документация, необходимая для организации учебного процесса:

Лекция 2

Основы дидактики высшей школы

План

1. Общее понятие о дидактике

2. Дидактика высшей школы. Сущность, структура и движущие силы обучения
3. Методы обучения в высшей школе

1. Общее понятие о дидактике

Дидактика – важнейшая отрасль научного знания, которая изучает и исследует проблемы образования и обучения.

Дидактические исследования своим объектом делают реальные процессы обучения, дают знания о закономерных связях между различными его сторонами, раскрывают сущностные характеристики структурных и содержательных элементов процесса обучения. В этом заключается научно-теоретическая функция дидактики.

Базовые понятия дидактики.

Обучение – целенаправленное, заранее спроектированное общение, в ходе которого осуществляются образование, воспитание и развитие обучаемого, усваиваются отдельные стороны опыта человечества, опыта деятельности и познания.

Обучение как процесс характеризуется совместной деятельностью преподавателя и обучаемых, имеющей своей целью развитие последних, формирование у них знаний, умений, навыков, т.е. общую ориентировочную основу конкретной деятельности. Преподаватель осуществляет деятельность, обозначаемую термином «преподавание», обучаемый включен в деятельность учения, в которой удовлетворяются его познавательные потребности. Процесс учения в значительной мере порождается мотивацией.

Содержание образования – тот конечный результат, к которому стремится учебное заведение, тот уровень и те достижения, которые выражаются в категориях знаний, умений, навыков, личностных качеств.

Дидактика высшей школы

Обучение – процесс, социально обусловленный вызванный необходимостью воспроизводства человека как субъекта общественных отношений.

Репродуктивный вариант построения учебного процесса

Продуктивный вариант построения учебного процесса

4. Методы обучения в высшей школе

Одна из важнейших проблем дидактики – проблема методов обучения – остается актуальной как в теоретическом, так и непосредственно в практическом плане. В зависимости от ее решения находятся сам учебный процесс, деятельность преподавателя и студентов, а следовательно, и результат обучения в высшей школе в целом.

Метод – в переводе с греч. означает путь, способ продвижения к истине.

Классификация методов обучения

Основание	Группы методов
1.Источник знаний	Словесные, наглядные, практические
2.Этап обучения	Подготовка к изучению нового, изучение нового, конкретизация, углубление, приобретение знаний, умений, навыков, контроля и оценки.
3.Способ руководства	Объяснение педагога, самостоятельная работа
4.Логика обучения	Индуктивные, дедуктивные, аналитические, синтетические
5.Дидактические цели (по Ю.К. Бабанскому и В.И. Андрееву)	Организации деятельности, стимулирования и релаксации, проверки и оценки
6.Характер деятельности обучаемых	Объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, проблемного изложения, частично-поисковый, исследовательский.

Классификация И.Я.Лернера, М.Н.Скаткина

Лекция 4.

Психология деятельности и проблемы обучения в высшей школе

План

- 1.Учение как деятельность
2. Проблемно-развивающее обучение в высшей школе
3. Проблема формирования научных понятий

1.Учение как деятельность

Теория обучения — это раздел педагогической психологии, теоретически и экспериментально изучающий психологические условия эффективности взаимодействия учителя (преподавателя) и учащегося (студента).

Учебная деятельность направлена на то, чтобы ее субъект стал специалистом, а обучающая деятельность преподавателя призвана обеспечивать наиболее рациональные пути преобразования студента в квалифицированного специалиста.

2. Проблемно-развивающее обучение в высшей школе

Вузовское обучение принципиально отличается от учения дошкольников, от обучения в начальной и средней школе не только внешне, организационно,

но и внутренне, психологически.

В дошкольном возрасте ребенок постоянно, незаметно и неорганизованно учится «по жизни», стихийно, в ходе повседневного общения со взрослыми и сверстниками. Знакомство с предметами и способами обращений с ними формирует у дошкольника эмпирические знания и мышление.

Школьник сразу же в первом классе попадает в обстановку организованного обучения, где существуют жесткие правила, которые ему надо соблюдать. В школе идет переход от эмпирических знаний к теоретическим. У школьника начинают формироваться основы теоретического мышления.

Студент поднимается в своей учебной деятельности на новую, еще более высокую ступень — от обучения под руководством и повседневным контролем педагога к самостоятельному освоению научной картины мира, овладевает методом обучения и самообучения. Преподаватель лишь помогает ему вернуть свой творческий потенциал.

Учебная деятельность студента вуза построена так, что не преподаватель, а он сам делает себя специалистом высшей квалификации.

Таким образом, учебная деятельность есть «изменение субъекта деятельности, превращение его из невладеющего определенными знаниями, умениями и навыками в овладевшего ими, это деятельность по самоизменению, саморазвитию, и в качестве ее предмета может рассматриваться опыт самих учащихся, который преобразуется в учении путем присвоения элементов социального опыта.

Главным результатом учебной деятельности студента должно стать умение мыслить на основе научных знаний.

Каковы основополагающие положения психологической теории учебной деятельности?

В трактовке «классической» советской психологии и педагогики — это «ведущая деятельность в младшем школьном возрасте», «особая форма социальной активности».

Учебная задача, решая которую, учащийся выполняет определенные учебные действия и операции. В процессе ее решения происходят определенные изменения в изучаемых учащимся объектах или в представлениях о них, однако в результате меняется сам действующий субъект. Учебная задача может считаться решенной только тогда, когда произошли заранее заданные изменения в субъекте.

Стратегии формирования психики – стратегия интериоризации. Для того, чтобы сформировать у человека заданное психологическое образование (образ, понятие), необходимо прежде всего выделить ту деятельность, которую это понятие обслуживает, где такие понятия формируются в процессе развития деятельности. Понятия адекватно могут быть даны человеку только тогда, когда вводятся в функции обслуживания определенной деятельности.

Таким образом, необходимо найти (построить) такую деятельность, при выполнении которой необходимо употребление заданного (к формированию) понятия. Но деятельность можно подвергнуть объективному описанию

(анализу), в процессе которого необходимо выделить совокупность условий (знаний, являющихся условием правильного выполнения действия, объективных ориентиров), выполнение которых влечет за собой правильное выполнение деятельности. Эти условия соответствуют заданию полной ориентировочной основы деятельности. В ходе воспроизводства деятельности ориентировочная деятельность свертывается, автоматизируется, обобщается, переносится во внутренний план – формируются новые знания, умения, способности и психические свойства. Такую стратегию называют стратегией интериоризации (переноса во внутренний план).

Теория такого перехода (интериоризации) наиболее полно разработана в учении П. Я. Гальперина об управляемом формировании «умственных действий, понятий и образов».

Приложение этой теории к практике реального обучения показало возможность формировать знания, умения и навыки с заранее заданными свойствами, как бы проектируя будущие характеристики психической деятельности:

1. Всякое действие представляет собой сложную систему, состоящую из нескольких частей: *ориентировочная (управляющая), исполнительная (рабочая) и контрольно-корректировочная.*

2. Каждое действие характеризуется определенным набором параметров, которые являются относительно независимыми и могут встречаться в разных сочетаниях:

Полноценное формирование действия требует последовательного прохождения шести этапов, два из которых являются предварительными и четыре основными:

I этап – мотивационный. Лучше всего, если мотивация овладения действием базируется на познавательном интересе, поскольку познавательная потребность обладает свойством ненасыщаемости. Такая познавательная мотивация часто пробуждается с помощью проблемного обучения. Если учащийся приходит на занятие со сложившимся мотивом, то никакой специальной работы на этом этапе не требуется; в противном случае необходимо с помощью внешней или внутренней мотивации обеспечить включение учащегося в совместную деятельность с преподавателем.

II этап – ориентировочный. Он включает в себя предварительное ознакомление с тем, что подлежит освоению, составление схемы ориентировочной основы будущего действия. Главным результатом на этом этапе является понимание. Глубина и объем понимания зависят от типа ориентировки или типа учения, о которых будет сказано несколько позже.

III этап – материальный, или материализованный (начиная с третьего этапа их названия совпадают с названием форм действия). На этом этапе учащийся усваивает содержание действия, а преподаватель осуществляет объективный контроль за правильностью выполнения каждой операции, входящей в состав действия. Это позволяет гарантировать усвоение действия всеми учащимися.

IV этап – внешнеречевой. На этом этапе все элементы действия представлены в форме устной или письменной речи, что обеспечивает резкое возрастание меры обобщения действия благодаря замене конкретных объектов их словесным описанием.

V этап – беззвучной устной речи (речь про себя), отличается от предыдущего этапа только большей скоростью выполнения и сокращенностью.

VI этап – умственного, или внутриречевого, действия. На этом этапе действие максимально сокращается и автоматизируется, становится абсолютно самостоятельным и полностью освоенным.

Стратегия экстерииоризации

Для того чтобы организовать усвоение понятий необходим и обратный процесс – экстерииоризация (перенесение психического содержания изнутри вовне). Ситуация экстерииоризации – ситуация коммуникации, когда возникает необходимость раскрытия свернутой мысли (чувства), структурирования ее для того, чтобы мысль была понята. Процессы понимания как раз и организуют экстерииоризацию, слушающий задает определенные требования к высказываемым мыслям, суждениям.

Лекция 5

Формы организации учебного процесса в высшей школе

План

1. Вузовская лекция: требования, структура.
2. Семинары и просеминары. Семинарские занятия: типы и формы семинаров.
3. Практические и лабораторные занятия.
4. Управление самостоятельной работой студентов.

1. Вузовская лекция: требования, структура.

Вузовская лекция – главное звено дидактического цикла обучения. Ее цель – формирование ориентировочной основы для последующего усвоения студентами учебного материала. В жизни современной высшей школы лекцию часто называют «горячей точкой». Слово «лекция» происходит от латинского «lectio» – чтение. Лекция появилась в Древней Греции, получила свое дальнейшее развитие в Древнем Риме в средние века.

Структура лекции. По своей структуре лекции могут отличаться одна от другой. Все зависит от содержания и характера излагаемого материала, но существует общий структурный каркас, применимый к лекции. Прежде всего, это сообщение плана лекции и строгое ему следование. В план включаются наименования основных узловых вопросов лекции, которые могут послужить для составления экзаменационных билетов.

Традиционная вузовская лекция обычно называется традиционной, имея несколько разновидностей.

Вводная лекция.

Обзорно-повторительные лекции.

Обзорная лекция.

Оценка качества лекции. При посещении и обсуждении лекции преподавателя коллегами возникает необходимость оценить ее качество.

Узловыми критериями оценки качества лекции является содержание, методика, руководство работой студентов, лекторские данные, результативность лекции.

Новые варианты подачи лекционного материала, направлены как на интенсификацию учебного процесса, так и на развитие личностных качеств.

Проблемная лекция. Лекция-визуализация.

Лекция вдвоем.

Лекция с заранее запланированными ошибками.

Лекция – пресс-конференция.

2. Семинары и просеминары. Семинарские занятия: типы и формы семинаров.

Семинарские занятия и просеминары. Семинарские занятия как форма обучения имеют давнюю историю, восходящую к античности. Само слово «семинар» происходит от латинского «semenarium» – рассадник и связано с функциями «посева» знаний, передаваемых от учителя к ученикам и «прорастающих» в сознании учеников, способных к самостоятельным суждениям, к воспроизведению и углублению полученных знаний.

Просеминар – занятие, готовящее к семинару, проводится на первых курсах. Цель – ознакомление студентов со спецификой самостоятельной работы, с литературой, первоисточниками, методикой работы над ними.

В беседе – уже краткие доклады. Метод докладов предполагает обмен мнениями, т. е. момент живой беседы.

Семинар – это всегда непосредственный контакт со студентами, продуктивное педагогическое общение. Семинарские занятия могут запомниться на всю жизнь за товарищескую близость, атмосферу научного сотворчества, взаимопонимание. Такой семинар часто перерастает в систематическую научную работу дружного коллектива.

Опытные преподаватели, формируя атмосферу творческой работы, ориентируют студентов на выступления оценочного характера, дискуссии, сочетая их с простым изложением подготовленных тем, заслушиванием рефератов. Преподаватель дает установку на прослушивание или акцентирует внимание студентов на оценке и обсуждении в зависимости от тематики и ситуации.

Семинар на старших курсах постепенно готовит студентов к спецсеминару, представляющему собой школу общения начинающих исследователей по определенной научной проблеме. Здесь успех в большей мере зависит от опыта ведущего.

На итоговом занятии преподаватель, как правило, делает полный обзор семинаров и студенческих научных работ, раскрывая горизонты дальнейшего исследования затронутых проблем и возможности участия в них студентов.

На семинарских занятиях предпочтительней обсуждать:

1) узловые темы курса, усвоение которых определяет качество профессиональной подготовки;

2) вопросы, наиболее трудные для понимания и усвоения. Их обсуждение следует проводить в условиях коллективной работы, обеспечивающей активное участие каждого студента.

Семинар как взаимодействие и общение участников. Какой тип организации деятельности студентов на семинарском занятии отвечает такому определению, задает способ общения как взаимодействия?

Рассмотрим традиционно сложившуюся организацию семинарского занятия (групповую форму).

Преподаватель взаимодействует с группой как с целым, выполняет обучающую функцию по отношению ко всем. При выступлении студента сохраняется групповой способ общения. Недостатки такой организации состоят в следующем.

1. Дистанция между преподавателем и студентами ставит барьер общению, взаимодействию.

2. Студенты имеют возможность не высказываться, заниматься во время семинара другой работой.

Сама форма организации семинара ставит студентов в пассивную позицию, их речевая активность сводится к минимуму. Отсутствует возможность формировать навыки профессионального общения и взаимодействия, которые требуются профессиональным сообществом. Таким образом, групповая форма общения на занятии не является адекватной моделью отношений людей в коллективе, на производстве и сегодня не удовлетворяет требованиям подготовки специалистов.

Поиски адекватных форм привели к коллективной форме организации семинарского занятия по принципу «круглого стола» Эта форма отражает особенности современного профессионального общения на производстве.

Критерии оценки семинарского занятия.

Целенаправленность: постановка проблемы, стремление связать теорию с практикой, с использованием материала в будущей профессиональной деятельности.

Планирование: выделение главных вопросов, связанных с профилирующими дисциплинами, наличие новинок в списке литературы.

Организация семинара: умение вызвать и поддержать дискуссию, конструктивный анализ всех ответов и выступлений, наполненность учебного времени обсуждением проблем, поведение самого преподавателя.

Стиль проведения семинара: оживленный, с постановкой острых вопросов, возникающей дискуссией или вялый, не возбуждающий ни мыслей, ни интереса.

Отношения «Преподаватель – студенты»: уважительные, в меру требовательные, равнодушные, безразличные.

Управление группой: быстрый контакт со студентами, уверенное поведение в группе, разумное и справедливое взаимодействие со студентами или, наоборот, повышенный тон, опора в работе на лидеров.

Замечания преподавателя: квалифицированные, обобщающие.

Студенты ведут записи на семинарах: регулярно, редко, не ведут.

3. Практические и лабораторные занятия.

Процесс обучения в ВШ предусматривает *практические занятия* (ПЗ). Они предназначены для углубленного изучения дисциплины. Их формы разнообразны: занятия по иностранному языку, лабораторные работы, семинарские занятия, практикумы.

Цель практических занятий. ПЗ призваны углублять, расширять, детализировать знания, полученные на лекции в обобщенной форме и содействовать выработке навыков профессиональной деятельности. Они развивают научное мышление и речь, позволяют проверить знания студентов и выступают как средство оперативной обратной связи.

Структура ПЗ в основном одинакова:

- вступление преподавателя;
- ответы на вопросы студентов по неясному материалу;
- практическая часть как плановая;
- заключительное слово преподавателя.

Лабораторные занятия. Даная форма организации учебного процесса интегрирует теоретико-методологические знания и практические умения и навыки студентов в едином процессе деятельности учебно-исследовательского характера. Эксперимент в его современной форме играет все большую роль в подготовке инженеров, которые должны иметь навыки исследовательской работы с первых шагов своей профессиональной деятельности.

Совместная групповая деятельность – одна из самых эффективных форм. Ее конкретная ориентация зависит от усилий преподавателя. Важно так ставить практические задания, чтобы они вели студентов к дальнейшей углубленной самостоятельной работе, активизировали их мыслительную деятельность, вооружали методами практической работы.

Важнейшей стороной любой формы практических занятий являются *упражнения*. Основа в упражнении – пример, который разбирается с позиций теории, развитой в лекции.

4. Управление самостоятельной работой студентов: подготовка студентов к занятиям, изучению литературы

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

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

Лекция 6

Педагогический контроль в высшей школе

План

1. Принципы организации педагогического контроля
2. Цели и функции педагогического контроля
3. Характеристика различных видов и форм контроля

4. Принципы организации педагогического контроля

В российской высшей школе выделяют три основных принципа педагогического контроля:

Воспитывающий принцип проявляется в том, что педагогический контроль активизирует творческое и сознательное отношение студентов к учебе, стимулирует рост познавательных потребностей, интересов, организует учебную деятельность и воспитательную работу. Всякий контроль, принижающий личность студента, не может применяться в вузе.

Систематичность. Систематический контроль упорядочивает процесс обучения, стимулирует мотивацию, дает возможность получить достаточное количество оценок, по которым можно более объективно судить об итогах учебы.

Всесторонность. Круг вопросов, подлежащих контролю и оцениванию, должен быть широк настолько, чтобы охватить все основные темы и разделы предмета.

Эстетический аспект объективности – моральное регулирование. Списывают и подсказывают только там, где это не расценивается как нарушение учебной этики. Преподавателю нельзя иметь любимчиков и нелюбимых студентов и соответственно этому оценивать знания. Погоня за формальными показателями ведет к увеличению незаслуженных хороших оценок. Стремление приукрасить несовершенные показатели, так называемая ратификация (овеществление показателя), оборачивается снижением требований к качеству обучения.

Ценностный аспект критерия объективности затрагивает вопрос о справедливости оценки. В сознании студентов необъективная оценка ассоциируется с несправедливой.

5. Цели и функции педагогического контроля

В области педагогического контроля можно выделить три основные взаимосвязанные функции: диагностическую, обучающую и воспитательную.

Диагностическая функция: контроль – это процесс выявления уровня знаний, умений, навыков, оценка реального поведения студентов.

Обучающая функция контроля проявляется в активизации работы по усвоению учебного материала.

Воспитательная функция: наличие системы контроля дисциплинирует, организует и направляет деятельность студентов, помогает выявить пробелы в знаниях, особенности личности, устранить эти пробелы, формирует творческое отношение к предмету и стремление развить свои способности.

Оценка и отметка. Оценка и отметка являются результатами проведенного педагогического контроля. Оценка – способ и результат, подтверждающий соответствие или несоответствие знаний, умений и навыков студента целям и задачам обучения. Она предполагает выявление причин неуспеваемости, способствует организации учебной деятельности. Преподаватель выясняет причину ошибок в ответе, подсказывает студенту, на что он должен обратить внимание при ответе. Отметка – численный аналог оценки. Абсолютизация отметки ведет к формализму и безответственности по отношению к результатам обучения.

3. Характеристика различных видов и форм контроля

Систему контроля в высшей школе образуют: экзамены, зачеты, устный опрос (собеседование), письменные контрольные, рефераты, коллоквиумы, семинары, курсовые, лабораторные контрольные работы, проектные работы, дневниковые записи, журналы наблюдений.

Слово «коллоквиум» происходит от латинского «сосуществование» – разговор, беседа. Это одна из форм учебных занятий, беседы преподавателя с учащимися для выяснения знаний, которая выполняет контрольно-обучающую функцию. Он особенно уместен, когда предмет читается 2–3 семестра, а итоговый контроль один. Его можно назначать вместо семинара на итоговом практическом занятии.

По времени педагогический контроль делится на:

- текущий;
- тематический;
- рубежный;
- итоговый;
- заключительный.

Наиболее распространенное средство педагогического измерения – педагогический тест. Педагогический тест – это совокупность заданий,

отобранных на основе научных приемов для педагогического измерения в тех или иных целях.

Тестирование

Существует два вида тестирования:

- научное;
- обыденное, практическое (применяемое в учебном процессе).

В учебном процессе тесты применяются в основном для проверки качества знаний. До 60-х гг. смысл тестов усматривался в дифференциации студентов по знаниям. После 60-х гг. тесты стали ориентироваться на критериальную дифференциацию (критериально-ориентированные тесты). Тесты могут быть гомогенными (по одному предмету) и гетерогенными (проверяется сумма знаний). Тестирование предполагает системность. В рамках одного вуза оно должно проводиться от момента поступления студентов до момента окончания ими вуза.

Тестовый контроль – это совокупность заданий, опробованных на основе научных критериев для педагогического измерения в тех или иных целях. Цели тестового контроля могут быть следующими:

- повышение качества обучения;
- локальные (конкретные) цели:

Тест – система заданий возрастающей трудности специфической формы, позволяющая объективно оценивать уровень и структуру знаний студентов.

Единицами тестирования служат тестовые задания – это одна единица контрольного материала, сформулированная в виде утверждения, предложения с неизвестным, удовлетворяющая ряду требований. Тестовое задание – задание в тестовой форме, прошедшее электронную проверку и определенным образом оцененное.

Лекция 7

Структура педагогической деятельности

План

1. Педагогическая деятельность - сложноорганизованная система ряда деятельностей.

2. Структура педагогических способностей: конструктивный, организаторский, коммуникативный, гностический.

3. Педагогические способности и педагогическое мастерство преподавателя высшей школы.

4. Педагогическая направленность личности.

1. Педагогическая деятельность - сложноорганизованная система ряда деятельностей.

Педагогическая деятельность является сложноорганизованной системой ряда деятельностей: самая первая из них - деятельность преподавателя, обучающего непосредственно. Педагог предметник является отчужденным от функции и смысла целого, он только выполняет извне заданные функции.

Следующие деятельности являются рефлексивно надстроечными над первой (т.е. обслуживают ее). Такова деятельность обобщения опыта обучения сопоставлении процедур состоящая в сопоставлении процедур обучения и выделении наиболее эффективных приемов и способов обучения – деятельность методиста, конструирующего приемы и методы обучения.

Третья деятельность – тоже методическая, но направлена на построение учебных средств, учебных предметов.

Четвертая деятельность – состоит в увязывании учебных предметов в одно целое – деятельность программирования, составления учебных программ. Для осуществления такого программирования необходимо иметь более ясное представление о целях обучения.

Современная социокультурная ситуация и задачи образования требуют, чтобы описанием и проектированием целей обучения занимался педагог, педагог методолог.

Это необходимо, во-первых потому, что современная производственно-практическая деятельность часто ставит очень определенные цели, задачи, которые могут решить только специально подготовленные люди.

Во-вторых, современное методологическое мышление может очень эффективно проектировать учебные процессы, но оно требует от заказчика четких и определенных целей.

В- третьих, современное технологическое общество быстро и интенсивно развивается и требует того же от систем обучения, т.е. требует слежения за профессиональным рынком сбыта, быстрого и систематического описания свойств человека, необходимого обществу.

Педагог создает для активности обучаемого необходимые условия, направляет ее, контролирует, представляет для нее нужные средства и информацию. Функция обучения состоит в максимальном приспособлении знаковых и вещественных средств для формирования у людей способностей к деятельности.

Развитие системы обучения состоит в членении сложных видов деятельности на простые и обучении вначале простым видам деятельности. Но такое развитие предполагает анализ сложной деятельности, выделение ее элементов. Выделение из сложных профессиональных видов деятельности простых элементарных связано с необходимостью конструкции из таких простых деятельностей сложных.

Педагогическую активность можно рассматривать как: 1) оргуправленческую деятельность (т.е. средство управления учебной деятельностью)

2) как понимание сознание ученика и организацию понимания.

Существенным моментом работы педагога является коммуникация и понимание состояния ученика. Понимание значит систематическое на его внутреннюю точку зрения, понимание изнутри другого человека, т.е. работа с сознанием.

С другой стороны, педагог должен также организовать и понимание себя, донести до ученика что-то, с его точки зрения важное. Педагогический акт (действие) таким образом является коммуникативным, диагностическим актом.

Педагогическую деятельность необходимо рассматривать как организационно-управленческую деятельность. Применительно к учебному процессу управление представляет собой целенаправленное, систематическое воздействие преподавателя на коллектив студентов и отдельного студента для достижения заданных результатов обучения.

Управлять – это не подавлять, не навязывать процессу ход, противоречащий его природе, а наоборот, максимально учитывать природу процесса, согласовывать каждое воздействие на процесс с его логикой. Задача преподавателя в процессе управления заключается в изменении состояния управляемого процесса, доведении его до заранее намеченного уровня. Строго говоря, управление процессом обучения предусматривает определение места каждого участника этого процесса, его функций, прав и обязанностей, создание благоприятных условий для наилучшего выполнения своих задач.

Управление представляет собой информационный процесс, характеризующийся замкнутым циклом передачи сигналов и включающий контроль за поведением объекта. От управляющего органа (преподавателя) к управляемому объекту (студенту) поступают сигналы управления, от объекта к регулятору (преподавателю) идут сигналы обратной связи, несущие сведения о фактическом состоянии управляемого объекта. Роль преподавателя заключается в переработке получаемой информации, ее осмыслении и выработке решения по внесению в учебный процесс коррективов.

Осуществление обратной связи применительно к учебному процессу предполагает решение двух задач:

определение содержания обратной связи - выделение совокупности контролируемых характеристик на основании целей обучения и психологической теории обучения, которая принимается за базу при составлении обучающих программ.

Определение частоты обратной связи

Возникающие ошибки, которые свидетельствуют об отставании студентов по тем или иным разделам, темам или дисциплине в целом, например, студент не может воспроизвести и пояснить материал, затрудняется пояснить те или иные понятия – чтобы оперативно вносить коррективы, необходимо корректировать основные параметры познавательной деятельности.

Своеобразие процессов обучения как системы управления состоит прежде всего в том, что управляемый процесс учения – осуществляется всегда конкретной личностью. Сложность и многообразие личностных факторов так

велики, что при составлении учебной программы обучения они не всегда могут быть учтены. В процессе обучения конкретной группы студентов могут быть обнаружены какие-то особенности, учет которых позволит им быстрее достичь поставленной цели.

В процессе управления усвоением знанием преподавателю нужно установить:

- научились ли студенты обобщать и сопоставлять факты, делать выводы, критически анализировать полученные сведения
- знать, как усваивают они материал учебника, хватает ли им времени для усвоения.

2. Структура педагогических способностей: конструктивный, организаторский, коммуникативный, гностический.

Для эффективного выполнения педагогических функций современному педагогу важно осознавать структуру педагогической деятельности, ее основные компоненты, педагогические умения. Основное содержание деятельности вузовского преподавателя включает выполнение нескольких функций: обучающей, воспитательной, организаторской и исследовательской. Эти функции проявляются в единстве, хотя у многих преподавателей одна из них доминирует над другими. Наиболее специфично для преподавателя вуза сочетание педагогической и научной работы.

Профессионализм преподавателя вуза в педагогической деятельности выражается в умении видеть и формировать педагогические задачи на основе анализа педагогических ситуаций и находить оптимальные способы их решения.

В структуре педагогических способностей и соответственно педагогической деятельности *выделяются следующие компоненты: конструктивный, организаторский, коммуникативный и гностический.*

Конструктивные способности обеспечивают реализацию тактических целей: структурирование курса, подбор конкретного содержания для отдельных разделов, выбор форм проведения занятий.

Организаторские способности – служат не только организации собственно процесса обучения студентов, но и самоорганизации деятельности преподавателя в вузе.

Коммуникативные способности – компетентность в общении определяет легкость установления контактов преподавателя со студентами другими преподавателями. Общение не сводится только к передаче знаний, но и выполняет функцию эмоционального заражения, возбуждения интереса, функция эмоционального заражения. Общение играет ключевую роль в воспитании студентов. Чтобы руководить процессом развития и формирования студентов вузов необходимо правильно определять особенности свойств личности каждого из них.

Гностический компонент – это систем знаний и умений преподавателя, составляющих основу его профессиональной деятельности, а также определенные свойства познавательной деятельности, влияющие на эффективность. Сюда относится умение строить и проверять гипотезы, быть чувствительным к противоречиям, критически оценивать полученные результаты. Система знаний включает мировоззренческий, общекультурный уровни, и уровень специальных знаний.

К общекультурным знаниям относятся знания в области искусства и литературы, религии, права, политики, экономики, наличие содержательных увлечений и хобби. Специальные знания включают знание предмета, знания по педагогике, психологии и методике преподавания.

Проектировочные или конструктивные способности – умение ориентироваться на конечную цель, решать актуальные задачи с учетом будущей специализации студентов, при планировании курса учитывать его место учебном плане и устанавливать необходимые взаимосвязи с другими дисциплинами. Эти способности развиваются со стажем.

3. Педагогические способности и педагогическое мастерство преподавателя высшей школы

Педагогическое мастерство – уровень совершенного владения педагогической деятельностью

4. Педагогическая направленность личности

Одним из основных профессионально значимых качеств педагога является его «личностная направленность». Согласно Н.В.Кузьминой, личностная направленность является одним из важнейших субъективных факторов, достижения вершины в профессионально-педагогической деятельности. Выбор главных стратегий деятельности обуславливает, по Н.В.Кузьминой три типа направленности : 1) истинно-педагогическая, 2) формально-педагогическую и 3) ложно-педагогическую.

Учителя, ориентированные на «развитие», сравнительно чаще обращают внимание на изменчивые факторы учебных достижений (для них имеет первостепенное значение прилежание или старательность школьников); учителя, ориентированные на «результативность», больше внимания обращают на устойчивые факторы достижения в учебе (для них значимыми являются способности или задатки студентов). В соответствии с данными различиями, первые озабочены установлением и поддержанием хороших отношений в учебной группе, с преподавательским составом; вторые – планированием собственной профессиональной карьеры.

Первым шагом в создании относительных мер оценки эффективности труда учителя является разработанная Исидорой Сонер система оценки эффективности деятельности учителя, построенная на основе двух векторов: когнитивных (познавательных) достижений школьников и эмоционального отношения к урокам.

Когнитивные достижения учеников определяются на основе получаемых им оценок, эмоциональное отношение учеников к урокам может быть

позитивным, нейтральным и негативным. Таким образом, в идеале, самый высокий уровень педагогического мастерства преподавателя должен характеризоваться тем, что число поддающихся обучению учеников и число положительно относящихся к обучению должно равняться ста процентам.

Мастер педагогического труда – это прежде всего высококомпетентный в своей области и в психолого-педагогической области специалист, умеющий репродуцировать на высоком уровне профессиональные знания, умения и навыки. Главным конечным результатом педагогической деятельности является сам учащийся, развитие его личности, способностей, знаний, умений и навыков.

Лекция 8

Психология студенческого возраста и проблема воспитания в высшей школе

План

- 1.Познавательное развитие в юношеском возрасте
2. Развитие личности
- 3.Межличностные отношения в ранней юности
- 4.Воспитание в юношеском возрасте

1.Познавательное развитие в юношеском возрасте

В юношеском развитие познавательных процессов детей достигает такого уровня, что они оказываются практически готовыми к выполнению всех видов умственной работы взрослого человека, включая самые сложные.

РАЗВИТИЕ МЫШЛЕНИЯ

Характерной особенностью подросткового возраста является готовность и *способность ко многим различным видам обучения*, причем как в практическом плане (трудовые умения и навыки), так и в теоретическом (умение мыслить, рассуждать, пользоваться понятиями). В старшем школьном возрасте проявл. *склонность к экспериментированию*, проявляющаяся, в частности, в нежелании все принимать на веру: стремление все самостоятельно перепроверить, лично удостовериться в истинности. К началу юношеского возраста такое желание несколько уменьшается, и вместо него *появляется больше доверия к чужому опыту, основанного на разумном отношении к его источнику*.

Подростки и юноши уже могут *мыслить логически, заниматься теоретическими рассуждениями и самоанализом*. Отмечается способность делать общие выводы на основе частных посылок и, напротив, переходить к частным умозаключениям на базе общих посылок, т способность к индукции и дедукции. Важнейшее интеллектуальное приобретение подросткового возраста — это умение оперировать гипотезами.

К старшему школьному возрасту дети усваивают многие научные понятия, обучаются пользоваться ими в процессе решения различных задач. Это означает сформированность у них теоретического или словесно-логического

мышления. Одновременно наблюдается интеллектуализация всех остальных познавательных процессов.

В подростковом возрасте происходят важные процессы, связанные с *перестройкой памяти*. Активно начинает *развивается логическая память* и скоро достигает такого уровня, что ребенок переходит к преимущественному использованию этого вида памяти, а также *произвольной и опосредствованной памяти*.

Как реакция на более частое практическое употребление в жизни логической памяти *замедляется развитие механической памяти*. Вследствие появления многих новых учебных предметов значительно увеличивается количество информации, которую должен запоминать юноша, в том числе механически. У него возникают проблемы с памятью, и жалобы на плохую память в этом возрасте встречаются намного чаще, наряду с этим появляется интерес к способам улучшения запоминания.

Активно развивается речь. В старших классах ребенок способен составить план устного или письменного текста, Студент уже способен составить план речи, выступления. Следовать ему.

2. Развитие личности

Вместе с теоретическим отношением к миру, предметам явлениям у юноши возникает особое познавательное отношение к самому себе, выступающее в виде желания анализировать и оценивать собственные поступки, а позже появляющаяся способность вставать на точку зрения другого человека.

Юноши отличаются умеренно высокой самооценкой и нацеленностью жизненных перспектив на будущее в сочетании с критическим отношением к себе в прошлом и устремленность в будущее.

В раннем юношеском возрасте у многих детей отмечается повышенная невротичность. Это возраст специфических психологических контрастов, которые характеризуют как внутренний мир человека, так и сферу его межличностных отношений. В юности больше, чем в других возрастах, встречаются *акцентуации характера*.

Происходит изменение мотивации основных видов деятельности: учения, общения и труда. Прежние «детские» мотивы, характерные для младшего школьного возраста, теряют свою побудительную силу. На месте их возникают и закрепляются новые, «взрослые» мотивы, приводящие к переосмыслению содержания, целей и задач деятельности.

В юношеском возрасте активно совершенствуется *самоконтроль деятельности*, являясь вначале контролем по результату или заданному образцу, а затем — процессуальным контролем, т.е. способностью выбирать и избирательно контролировать любой момент или шаг в деятельности. Вплоть до юношеского возраста у многих детей еще отсутствует способность к предварительному планированию деятельности, но вместе с тем на развивается стремление к саморегуляции. Оно, в частности, проявляется в том, что на интересной деятельности, мотивированной собственными представлениями о престижности

юноши могут длительное время удерживать внимание, поддерживать высокий темп работы (особенно 1-2 курс)

В общении формируются и развиваются *коммуникативные способности* учащихся, включающие умение, вступать в контакт с незнакомыми людьми, добиваться их расположения и взаимопонимания, достигать поставленных целей. В труде идет активный процесс становления тех *практических умений и навыков*, которые в будущем могут понадобиться для совершенствования профессиональных способностей.

На период ранней юности, традиционно связываемый с обучением в старших классах школы, приходится *становление нравственного самосознания*. Этот же период характеризуется переходом на новый уровень морали — *конвенциональный* (по Л.Колбергу)- связанный с общественными законами.

СТАНОВЛЕНИЕ МИРОВОЗЗРЕНИЯ

Студенты охотно задумываются над морально-нравственными вопросами. Юношей и девушек связанные с ними проблемы волнуют не столько с познавательной точки зрения, сколько в *плане их собственного нравственного самоопределения* в связи с началом поры любви и установлением интимных отношений с людьми противоположного пола. Их поиски, связанные с нравственным выбором, в этом возрасте обычно выходят за рамки круга непосредственного общения.

Юноши и девушки в поисках правильного ответа на те же самые вопросы обращаются к источникам, которыми обычно пользуются взрослые люди. Такими источниками становятся реальные, многообразные и сложные человеческие отношения, научная и популярная, художественная и публицистическая литература, произведения искусства, печать, телевидение и т.п.

Современному юноши присущ более трезвый, разумно-практический взгляд на жизнь, гораздо большая независимость и самостоятельность чем его ровестнику даже 5-7 лет назад. Это, скорее, более разумный и глубокий взгляд на моральные проблемы, выражаемый, в суждении: «правда не абсолютна, она должна быть такой, чтобы приносить пользу как можно большему числу людей». *Принцип справедливости* трактуется так: «От каждого — по возможностям, каждому — по его делам или реальному вкладу в общее благополучие людей».

Бурные социальные события, произошедшие за последние десятки лет в мире и в нашей стране, преобразования, продолжающиеся сейчас, собственной своей логикой вынуждают подрастающее поколение *самостоятельно делать выбор, лично ориентироваться во всем и занимать вполне независимые позиции*

Наряду с вопросами морали мировоззрение человека включает в себя социально-политические, экономические, научные, культурные, религиозные и другие устойчивые взгляды.

Сложнее всего юношам и девушкам разобраться в политике, экономике, самоопределиться в этих сферах человеческих отношений. Отсюда наблюдаемый уже сейчас рост аполитичности, переходящей порой в полное безразличие к

происходящим в стране социально-политическим событиям. Такое отношение открывает путь для регрессивных движений, в частности для установления в обществе реакционных, недемократичных режимов.

Т.о. современный юноша – это мировоззренчески более или менее определившимся человек, со взглядами хотя и не всегда правильными, но стабильными. Это способствует их ускоренному развитию и превращению в зрелых личностей, обладающих независимостью суждений, внутренней свободой, имеющих собственную точку зрения и готовых ее отстаивать.

Сравнивая юность слотрочеством , в целом можно сказать, что:

- значительно снижается острота межличностных конфликтов
- гораздо меньшей степени проявляется негативизм во взаимоотношениях с окружающими людьми
- улучшается общее физическое и эмоциональное самочувствие детей,
- повышается их контактность и общительность.
- отмечается больше разумности и сдержанности в поведении.

4. Воспитание в юношеском возрасте

Психологический выход за пределы семьи обычно сопровождается усилением воспитательной роли общения со сверстниками и взрослыми, роли самовоспитания, средств массовой информации и культуры в воспитании. Происходит смена *социальной ситуации развития* и *внутренней позиции юноши*, в результате чего получают ускорение процессы формирования его личности, при этом ребенок должен много времени уделять учебе- в этом сложность адаптации на первом курсе.

Первая и основная группа качеств — это те, которые связаны с *самообслуживанием* в школе и дома. Молодые люди, оставляющие школу, должны уметь самостоятельно находить для себя работу или устраиваться на учебу, нанимать и оборудовать жилье, если в этом есть необходимость, самостоятельно обеспечивать питание, включая приобретение и приготовление пищи, самостоятельно обеспечивать себя одеждой, решать другие личные и деловые проблемы, связанные с устройством жизни, такие, с которыми сравнительно легко справляется социально адаптированный взрослый человек.

Вторая группа качеств касается *ориентации в социальной, политической, экономической и культурной жизни общества*.

Замкнутые возрастные группировки, психологически изолированные от взрослых, подростки и юноши образуют потому что их очень волнуют вопросы, которые ни с кем, кроме сверстников, они не могут обсудить открыто. Через общение, организуемое со сверстниками, подростки и юноши

- усваивают жизненные цели и ценности,
- нравственные идеалы, нормы и формы поведения.
- пробуя себя в контактах друг с другом, в совместных делах, в различных ролях, они усваивают ролевые формы поведения, формируют и развивают у себя деловые качества, обучаются руководить и подчиняться, быть организаторами

дела и исполнителями. *Общение в этом возрасте является важнейшей школой самовоспитания, которому юноши уделяют большое внимание.*

Для того чтобы имеющиеся в общении возможности были максимально реализованы детьми, необходимо, чтобы они как можно больше взаимодействовали не только между собой, но и со взрослыми в самых разных делах и ситуациях (тесное общение куратора с группой особенно на первых курсах)

Естественно образующиеся группировки детей были на виду у взрослых людей - педагогически и психологически умело руководить ими, усиливая их положительное воспитательное влияние на детей. Такие группы, в частности, можно использовать для организации самоуправления, для решения др. воспитательных задач,

Особая роль в этом возрасте отводится самовоспитанию

Самовоспитание проходит определенный путь развития. Если попытаться охватить его основные возрастные ступени, то весь путь его преобразования с возрастом представляется следующим. Первая ступень — *физическое и волевое самовоспитание*, подростковый возраст. Типичной целью в этом возрасте является волевое и физическое самосовершенствование подростка, а задача — улучшение волевых качеств личности, таких как смелость, выносливость, самообладание, выдержка, уверенность в себе и др., — через применение специальных средств и упражнений. То же самое касается физического развития, в связи с которым многие дети в этом возрасте начинают заниматься физической культурой и спортом.

Вторая ступень — *нравственное самосовершенствование*, ранний юношеский возраст. Наиболее часто встречающаяся цель самовоспитания в это время - духовное, моральное развитие, понимаемое как выработка у себя благородных качеств личности: порядочности, доброты, щедрости, верности другу, преданности любимому человеку, готовности прийти на помощь и др.

Третья ступень — *профессиональное самовоспитание* — средний и поздний юношеский возраст, начало взрослости (от 20 до 40 лет). Этот период жизни можно рассматривать как время делового самосовершенствования, связанного с развитием у человека целого комплекса профессионально необходимых качеств, включая способности, умения и навыки, важные для успешной работы по избранной специальности. Цель профессионального самосовершенствования, возникнув в этом возрасте, у многих людей закрепляется и становится одной из главных в жизни.

Четвертая ступень — *социально-мировоззренческое самовоспитание*, период жизни после 40—45 лет. Здесь задачей самосовершенствования становится выработка социальной позиции, мировоззрения, определенного взгляда на жизнь.

Иногда встречается и пятая ступень, соответствующая *постановке и реализации человеком цели самоактуализации*, отмеченной как высшая ступень личностного развития в гуманистической психологии.

Для подобного воспитания современных юношей и им можно рекомендовать тем лит источникам , которые содержат в себе биографические

сведения о наиболее выдающихся личностях в этой сфере. Важно помочь молодым людям найти у прагматически ориентированных героев таких произведений привлекательные нравственные и романтические черты и, наоборот, искать и находить у романтиков полезные деловые свойства.

Следует поощрять и активно поддерживать стремление детей к самовоспитанию, начиная с появления первых его признаков.