**Методика преподавания психологии как педагогическая дисциплина и как наука**

**Методическое пособиеМетодика преподавания психологии в системе наук, связь с педагогикой. Предмет, цели и задачи**

В настоящее время психология преподаётся практически во всех вузах, колледжах и средних школах, а также на различных краткосрочных профессиональных курсах переподготовки, факультетах повышения квалификации, в системе после дипломного образования. Несмотря на существенные различия в объёме и глубине изучаемых курсов, в специфической направленности их содержания для подготовки различных специалистов, всем преподавателям психологии одинаково необходимо одно - *владение методикой её преподавания.*

Методика преподавания психологии - это наука о психологии как учебном предмете и закономерностях процесса обучения различных возрастных групп.

Рассматривая методику как педагогическую науку, мы должны ответить на вопросы: «Как соотносятся между собой дидактика и методика?» «Какова связь между методикой и педагогикой?»

Педагогика и методика соотносятся как родовое и видовое понятия. Первая определяет общие закономерности обучения и воспитания, а вторая интерпретирует их применительно к своему учебному предмету.

Разнообразны представления и о предмете методики преподавания психологии:

1) её предметом является обучение психологии, понимаемое как процесс управления, осуществляемый учителем, который использует ряд вспомогательных средств:

учебники, наглядные пособия, ТСО и др. Обучение же психологии - это обучение психологической деятельности;

2) методика имеет своим объектом психологическое образование, обучение основам психологической науки и неразрывно связанное с ним воспитание подрастающего поколения;

3) методика преподавания психологии - это наука о психологии как учебном предмете и закономерностях процесса обучения различных возрастных групп;

3) методика преподавания психологии - это наука о психологии как учебном предмете и закономерностях процесса обучения различных возрастных групп;

4) предметом дидактики психологии является психологическое образование, включая обучение и связанное с ним воспитание, а также его проблемы и перспективы развития, при этом замечает, что предмет дидактики психологии - это процесс и результат усвоения предметных программных знаний, умений и навыков;

5) методика - раздел педагогики, т.е. ученые, рассматривают предмет методики, включая в него обучение, образование и воспитание, а порой ограничивая его совокупностью средств и методов усвоения содержания образования. При этом они по-разному понимают обучение, считая его либо взаимодействием учителя и учащихся, либо процессом овладения действиями, либо познавательной деятельностью.

Методика преподавания решает следующие задачи:

1. Методика преподавания как наука рассматривает вопрос о целях, задачах обучения психологии. Без ответа на этот вопрос она не может решать другие вопросы. Определенное время целью обучения считалось вооружение студентов, учащихся психологическими знаниями, умениями и навыками. В настоящее время все больше возрастает роль науки, растет объем знаний. Поэтому важным является привитие обучаемым стремления самостоятельно приобретать знания.
2. Методика преподавания психологии как наука решает вопрос об общих закономерностях и дидактических принципах, на основе которых строиться процесс обучения психологии

Методика преподавания психологии рассматривает вопрос «Чему учить?». Какой объем знаний дать обучаемым на разных ступенях их подготовки.

**Методы обучения психологии.**

Методы программированного обучения предполагали перестройку традиционного обучения за счет уточнения и операционализации целей, задач, способов решения, форм поощрения и контроля применительно к предметному содержанию знаний.

Методы проблемного обучения – акцентировали не аспекты структурирования объективного знания, а ситуации, в которых оказывается личность обучаемого.

Методы интерактивного обучения обратились к способом управления процессом усвоения знаний посредством организации человеческих взаимодействий и отношений.

Использование в обучении психологии приемов этих трех групп активных методов обучения предполагает создание системы учебных задач в курсе психологии.

Словесные методы обучения психологии – источником знаний и умений является устное или печатное слово).

Наглядные методы обучения психологии – источником знаний и умений являются наблюдаемые предметы, явления, наглядные пособия.

Практические методы обучения психологии – источником знаний и умений являются практические действия, выполняемые учащимися.

Дистанционное обучение – образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационных и телекоммуникационных технологий при опосредованном или не полностью опосредованном взаимодействии обучающегося и педагогического работника.

Методы закрепления изученного материала – закрепление изученного материала.

**Современные тенденции развития образования.**

Цели, длительность, структура и содержание обучения психологии в значительной степени определяются национальными системами образования, историческими традициями, уровнем развития и статусом психологии как науки в конкретной стране, экономическими и политическими факторами.

Один из ведущих исследователей проблем психологии высшего образования А.А. Вербицкий выделил следующие тенденции в образовании, которые проявляются и будут проявляться в разной степени до конца XX века.

Первая тенденция – осознание каждого уровня образования как органической составной части системы непрерывного народного образования.

Вторая система – индустриализация обучения, т.е. его компьютеризация и сопровождающая ее технологизация, что позволяет действенно усилить интеллектуальную деятельность современного общества.

Третья тенденция – переход от преимущественно информационных форм к активным методам и формам обучения с включением элементов проблемности, научного поиска, широким использованием резервов самостоятельной работы обучающихся.

Четвертая тенденция соотносится, по А.А Вербицкому, «с поиском психолого-дидактических условий перехода от жестко регламентированных контролирующих, алгоримизированных способов организации учебно-воспитательного процесса и управления этим процессом к развивающим, активизирующим, интенсифицирующим, игровым…».

Пятая и шестая тенденции относятся к организации взаимодействия обучающегося и преподавателя и фиксируют необходимость организации обучения как коллективной, совместной деятельности обучающихся, где акцент переносится «с обучающей деятельности преподавателя на познающую деятельность студента».

**Характеристика процесса обучения и его связь с учением.**

***Обучение –*** *это целенаправленное, заранее запроектированное общение, в ходе которого осуществляется образование, воспитание и развитие обучаемого, усваиваются отдельные стороны опыта человечества, опыта деятельности и познания.*

Двусторонний характер обучения – содержит всегда взаимосвязанные и взаимообусловленные процессы – *преподавание и учение*.

***Учение*** – это деятельность ученика по:

* освоению, закреплению и применению знаний, умений и навыков;
* стимулированию к поиску, решению учебных задач, самооценке учебных достижений;
* осознанию личностного смысла и социальной значимости культурных ценностей и человеческого опыта, процессов и явлений окружающей действительности.

Целью учения является познание, сбор и переработка информации об окружающем мире. Результаты учения выражаются в знаниях, умениях, навыках, системе отношений и общем развитии учащегося.

**Обучение и развитие. Уровни умственного развития**

Связь обучения и развития человека — одна из центральных проблем педагогической психологии. При ее рассмотрении важ­но отметить, что: а) само развитие есть сложное инволюционно-эволюционное поступательное движение, в ходе которого проис­ходят прогрессивные и регрессивные интеллектуальные, лично­стные, поведенческие, деятельностные изменения в самом чело­веке (Л.С. Выготский, Б.Г. Ананьев); б) развитие, особенно лич­ностное, не прекращается до момента прекращения самой жиз­ни, меняясь только по направлению, интенсивности, характеру и качеству. Общими характеристиками развития являются: не­обратимость, прогресс/регресс, неравномерность, сохранение предыдущего в новом, единство изменения и сохранения. В ка­честве факторов, определяющих психическое развитие, В.С.Му­хина рассматривает его предпосылки, условия и связь развития и внутренней позиции ребенка.

Говоря об основной цели любой системы образования — раз­витии личности обучающегося, следует прежде всего подчеркнуть одно из основных положений современной педагогической пси­хологии, согласно которому обучение является не только усло­вием, но и основой и средством психического и в целом личнос­тного развития человека. Существен вопрос о характере соотно­шения обучения и развития. Ответ на этот вопрос принципиаль­но важен для педагогической психологии.

Соотношение обучения и развития

Существуют разные точки зрения на решение этого вопроса. Так, согласно одной из них, обучение и есть развитие (У. Джемс, Э. Торндайк, Дж. Уотсон, К. Коффка), хотя природа обучения (учения, научения) понимается всеми по-разному. Согласно другой, обучение — это только внешние условия созревания, раз­вития. «Развитие создает возможности — обучение их реализует», или, другими словами, «обучение идет в хвосте разви­тия» Согласно Ж. Пиаже, «мышление ребенка с необходимостью проходит через известные фазы и стадии, независимо от того, обучается ребенок или нет».

В отечественной психологии утверждается точка зрения, сформулированная Л.С. Выготским и разделяемая все большим количеством исследователей. Согласно этой точке зрения, обучение и воспитание играют ведущую роль в психическом развитии ребенка. «Обучение может иметь в развитии отдаленные, а не только ближайшие последствия, обучение может идти не толь­ко вслед за развитием, не только нога в ногу с ним, но может идти впереди развития, продвигая его дальше и вызывая в нем новообразования»

**Современные модели процесса обучения: внешние и внутренние признаки.**

***Обучение –*** *это целенаправленное, заранее запроектированное общение, в ходе которого осуществляется образование, воспитание и развитие обучаемого, усваиваются отдельные стороны опыта человечества, опыта деятельности и познания.*

В современном понимании **для обучения характерны следующие признаки:**

1. совместная деятельность учителя и учащихся, в ходе которой педагог нацеливает, информирует, организует, стимулирует деятельность обучающихся, корректирует и оценивает её, а обучаемый овладевает содержанием, видами деятельности, отражёнными в программах обучения;
2. двусторонний характер обучения – содержит всегда взаимосвязанные и взаимообусловленные процессы – *преподавание и учение*.

***Преподавание***– это деятельность учителя по:

* передаче информации;
* организации учебно-познавательной деятельности учащихся;
* оказанию помощи при затруднении в процессе учения;
* стимулированию интереса, самостоятельности и творчества учащихся;
* оценке учебных достижений учащихся.

Целью преподавания - организация эффективного учения каждого ученика в процессе передачи информации, контроля и оценки её усвоения.

***Учение*** – это деятельность ученика по:

* освоению, закреплению и применению знаний, умений и навыков;
* стимулированию к поиску, решению учебных задач, самооценке учебных достижений;
* осознанию личностного смысла и социальной значимости культурных ценностей и человеческого опыта, процессов и явлений окружающей действительности.

Целью учения является познание, сбор и переработка информации об окружающем мире. Результаты учения выражаются в знаниях, умениях, навыках, системе отношений и общем развитии учащегося.

1. руководство со стороны учителя;
2. специальная планомерная организация и управление;
3. целостность и единство;
4. соответствие закономерностям возрастного развития учащихся;
5. управление развитием и воспитанием учащихся;
6. динамичность – выражает изменение обучения во времени, его постоянное движение, развитие, продолжительность;
7. целенаправленность подчёркивает нацеленность на результат;
8. целесообразность понимается как решение обучением задачи применения приобретённых знаний, умений, навыков, способов деятельности, убеждений и т.д. в жизни, практической деятельности;
9. исследовательский характер и проблемность процесса проявляются в широком использовании учебных задач, при решении которых и преодолении вызываемых ими трудностей формируются знания, умения, способы мышления;
10. перманентность выражает то, что процесс обучения в современных условиях – это процесс непрерывный; указывает также на единство всех ступеней обучения, преемственность навыков учебной работы;
11. контролируемость направлена на определение достигнутых результатов, их оценку, диагностику и прогнозирование;
12. продуктивность раскрывает интенсивность процесса, его количество и качество;
13. осуществимость процесса характеризует наличие условий для его возникновения и развития: а) мотивов, б) информации, в) времени, г) возможностей;
14. комплексность подчёркивает направленность на одновременное решение многих проблем и достижение ряда взаимосвязанных задач; осуществление одновременных взаимосвязанных воздействий на все сферы личности; рассмотрение продуктов обучения как комплексных образований.

Выделенные признаки учебного процесса представляют внешнюю его сторону. Основной остаётся задача за внешними, видимыми элементами вскрыть внутреннее движение, т.е. сущность обучения.

**Принципы и закономерности процесса обучения.**

Мостом, соединяющим теоретические представления с педагогической практикой, служат принципы обучения.

Принципы обучения всегда отражают зависимости между объективными закономерностями учебного процесса и целями, которые стоят в обучении.

В современной дидактике **принципы обучения рассматриваются как рекомендации, направляющие педагогическую деятельность и учебный процесс в целом, как способы достижения педагогических целей с учётом закономерностей учебного процесса.**

Однако при выделении системы принципов обучения в высшей школе необходимо учитывать особенности учебного процесса этой группы учебных заведений (например, такие как: **в высшей школе изучаются не основы наук, а сама наука в развитии;** сближение самостоятельной работы студентов и научно-исследовательской работы преподавателей; **наблюдается единство научного и учебного начала в деятельности преподавателя высшей школы** в отличие от учителя средней школы; идеи **профессионализации** в преподавании почти всех наук отражены гораздо ярче, сильнее, чем в средней школе).

Выделяют **внешние и внутренние закономерности обучения.**

К внешним закономерностям процесса обучения относятся:

* социальная обусловленность целей, содержания и методов обучения (зависимость обучения от общественных процессов и условий (социально-экономической, политической ситуации, уровня культуры, потребности общества и государства в определённом типе и уровне образования);
* воспитывающий и развивающий характер последнего;
* обучение всегда осуществляется в общении и основывается на вербально-деятельностном подходе;
* зависимость результатов обучения от особенностей взаимодействия обучающегося с окружающим миром.

К внутренним закономерностям процесса обучения относятся:

* зависимость его развития от способа разрешения основного противоречия между познавательными и практическими задачами и наличным уровнем необходимых для их решения знаний, умений и навыков учащихся, умственного развития;
* отношение между взаимодействием учителя и ученика и результатами обучения;
* подчинённость результативности обучения способами управления процессом последнего и активности самого ученика;
* задачная структура, т.е. при успешном решении одной учебной задачи и постановке следующей ученик продвигается от незнания к знанию, от знания – к умению, от умения – к навыку.

**Психологическое образование в России**

Российское высшее образование по психологическим специальностям и направлениям дает широкую гуманитарную и социально-экономическую подготовку. В связи с этим в перечень учебных дисциплин включаются такие предметы, как философия, логика, этика, эстетика, экономика, иностранный язык, история, право, социология, политология, педагогика.

Полный курс базового высшего психологического образования дает достаточную квалификацию для того, чтобы начать самостоятельную психологическую деятельность. Министерство высшего образования и психологические организации разрабатывают определенные критерии и требования для того, чтобы обеспечить высокий уровень образования и профессиональной подготовки психологов. Базовое психологическое образование в России осуществляется в высших учебных заведениях, имеющих лицензию на данную образовательную деятельность.

В настоящее время в российском высшем образовании существуют три типа психологических специальностей и квалификаций:

1. Психология.

2. Педагогика и психология.

3. Клиническая психология.

**Государственный образовательный стандарт**

Ориентиром в определении содержания общего образования выступает государственный образовательный стандарт. **Образовательный стандарт – это обязательный уровень требований к общеобразовательной подготовке выпускников и соответствующие этим требованиям содержания, методы, формы, средства обучения и контроля.**

В государственном стандарте общего образования выделяются три основных компонента: *федеральный, национально-региональный и местный, школьный.* В *федеральном* компоненте отражены нормативы, обеспечивающие единство педагогического пространства России и интеграцию личности в систему мировой культуры. *Национально-региональный компонент* составляют нормы в области изучения родного языка, истории, географии, искусства и других учебных предметах, отражающих специфику функционирования и развития региона, населяющего его народа, а *школьный компонент* – специфику отдельно взятого образовательного учреждения.

**Учебная программа как носитель учебного содержания**

**Учебная программа** – *это нормативный документ, в котором отчёркивается базовый круг основных знаний, навыков, умений и систему ведущих научных мировоззренческих идей, а также наиболее общие рекомендации методического характера с перечислением необходимых и достаточных средств и приёмов обучения, специфических для конкретного учебного предмета.* Она включает перечень тем изучаемого материала, рекомендации по количеству времени на каждую тему, распределение их по годам обучения и время, отводимое для изучения всего курса. Они утверждаются Министерством общего и профессионального образования РФ и носят рекомендательный характер – ***это типовые программы***.

На их основе составляются ***рабочие программы***, в которых, как правило, отражается национально-региональный компонент, локальный или школьный, учитываются возможности методического потенциала учительства, а также информационного, технического обеспечения и, естественно, уровень подготовленности учащихся. Что же касается авторских программ, то они отличаются и логикой построения курса, и глубиной поднимаемых в них вопросов, теорий, и характером их освещения автором программы. Они чаще всего используются при преподавании специальных курсов по выбору, обязательных факультативов и других учебных предметов. Такие программы при наличии рецензий утверждаются советом школы.

Учебная программа в структурном отношении состоит из трёх основных компонентов:

1) **Объяснительная записка или введение**, в которой определяются целевые направления изучения конкретного учебного предмета в системе учебных дисциплин общеобразовательной школы; основные требованиях к знаниям и умениям учащихся, рекомендуемые формы и методы обучения;

2) **Собственно содержание образования**:

* тематическое содержание изучаемого материала, которое включает основную информацию, понятия, законы, теории, перечень обязательных предметных навыков и умений;
* ориентировочное количество времени, которое учитель может потратить на изучение отдельных вопросов курса;
* перечень основных мировоззренческих вопросов;
* указания по реализации межпредметных и межкурсовых связей;
* перечень учебного оборудования и наглядных пособий;

- рекомендуемую литературу.

 3) **Методические указания** о путях реализации программы, касающиеся методов, организационных форм, средств обучения, а также оценки знаний, навыков и умений, приобретаемых учащимися в процессе изучения данного учебного предмета.

**Общее понятие о научении, его уровни и виды**

Имеется несколько понятий, относящихся к приобретению человеком жизненного опыта в виде *знаний, умений, навыков, способностей*. Это - *научение, учение, обучение*.
 Наиболее общим понятием является научение. Интуитивно каждый из нас представляет, что такое научение. О научении говорят в том случае, когда человек стал знать и (или) уметь то, чего не знал и (или) не умел раньше. Эти новые знания, умения и навыки могут быть следствием деятельности, направленной на их приобретение, или выступать как побочный эффект поведения, реализующего цели, не связанные с данными знаниями и умениями.
 ***Научение*** *обозначает процесс и результат приобретения индивидуального опыта биологической системой (от простейших до человека как высшей формы ее организации в условиях Земли)*. Такие привычные и распространенные понятия, как эволюция, развитие, выживание, приспособление, отбор, совершенствование, имеют некоторую общность, наиболее полно выражающуюся в понятии **научения**, которое пребывает в них или явно, или по умолчанию. Понятие развития, или эволюции, невозможно без предположения о том, что все эти процессы происходят вследствие изменения поведения живых существ. А в настоящее время единственным научным понятием, полно охватывающим эти изменения, является понятие научения. Живые существа научаются новым видам поведения, которые обеспечивают более эффективное выживание. Все, что существует, приспосабливается, выживает, приобретает новые свойства, и это происходит по законам научения. Итак, выживание в основном зависит от способности к научению.

Все типы научения можно разделить на два вида: ассоциативное и интеллектуальное.
 Характерным для **ассоциативного научения** является образование связей между определенными элементами реальности, поведения, физиологическим процессами или психической деятельностью на основе смежности этих элементов (физической, психической или функциональной).

При **интеллектуальном научении** предметом отражения и усвоения являются существенные связи, структуры и отношения объективной действительности.

* Каждый вид научения можно разделить на два подтипа:
	+ рефлекторный;
	+ когнитивный.

На **рефлекторном уровне** процесс научения носит бессознательный, **автоматический** характер. Таким путем ребенок научается, например, различать цвета, звук речи, ходить, доставать и перемещать предметы. Сохраняется рефлекторный уровень научения и у взрослого человека, когда он непреднамеренно запоминает отличительные особенности предметов, усваивает новые виды движений.
 Но для человека гораздо более характерным является высший, **когнитивный уровень** научения, который строится на усвоении новых знаний и новых способов **действия** посредством сознательного наблюдения, экспериментирования, осмысления и рассуждения, упражнения и самоконтроля. Именно наличие когнитивного уровня отличает научение человека от научения животных. Однако не только рефлекторный, но и когнитивный уровень научения не превращается в учение, если он управляется какой-либо иной целью, кроме **цели** усвоить определенные знания и действия.

**Педагогические технологии и их роль в преподавании психологии**

**Педагогическая технология – это педагогически и экономически обоснованный процесс достижения гарантированных, потенциально воспроизводимых, запланированных педагогических результатов, включающих формирование знаний и умений путём раскрытия специально переработанного содержания, строго реализуемого на основе НОТ и поэтапного тестирования.**

Понятие педагогической технологии может быть представлено тремя аспектами:

1. ***научно-технологическим***: здесь ПТ - часть педагогической науки, которая изучает и разрабатывает цели, содержание, методы обучения и воспитания, проектирует педагогический процессы;
2. ***процессуально-технологическим***: описание (алгоритм) процесса, совокупность целей, содержания методов и средств для достижения планируемых результатов воспитания, обучения и развития;
3. ***процессуально-действенным***: осуществление технологического (педагогического) процесса, функционирование всех личностных, инструментальных и методологических средств.
* Педагогическая технология – многоаспектное понятие, которому уделяется большое внимание.
* Педагогическая технология – определяет наиболее рациональные пути, способы, принципы, методы и приемы реализации образовательного процесса.
* Структура педагогической технологии определяется: концептуальной основой; содержанием обучения; процессуальной частью – технологическим процессом.
* Критериями технологичности педагогическая технология выступают: концептуальность, системность, управляемость, корректируемость, эффективность, оптимальность, воспроизводимость, визуализация.
* Монотехнологий, которые использовали бы только какой-либо единственный фактор, метод, принцип нет. Педагогическая технология всегда комплексна. Своим акцептом на ту или иную сторону процесса обучения технология становится характерной и получает от этого свое название.

**Активные методы в преподавании**

 Говоря об АМО прежде всего имеют в виду новые формы, методы и средства обучения, получившие название активных: проблемные лекции, семинары-дискуссии, разбор конкретных педагогических ситуаций, деловые игры, методы математического моделирования. Сюда же включают НИРС, комплексное курсовое и дипломное проектирование, производственную практику и т.д.

 Типы лекций: информационная, проблемная, лекция-визуализация, лекция вдвоем, лекция с заранее запланированными ошибками, лекция-пресс конференция.

 ***Информационная лекция.*** Признаки ее хорошо известны. Исторически сложившись как способ передачи готовых знаний учащимся через монолог, лекция под влиянием изменяющегося, развивающегося содержания обучения и образования не может остаться прежней, информационной.

 ***Проблемная лекция.*** В ней процесс познания студентов приближается к поисковой, исследовательской деятельности.

 ***Лекция-визуализация.*** Это результат поиска новых возможностей реализации известного в дидактике принципа наглядности, содержание которого меняется под влиянием данных психолого-педагогической науки, форм и методов активного обучения.

 ***Лекция вдвоем.*** Динамичность проблемного содержания учебного материала осуществляется в живом диалогическом общении двух преподавателей между собой.

 ***Лекция с заранее запланированными ошибками.*** Она во многом удовлетворяет необходимость развития у студентов умений оперативно анализировать профессиональные ситуации, выступать в роли экспертов, оппонентов, рецензентов, вычленять неверную или неточную информацию.

 ***Лекция-пресс конференция.*** Она близка к соответствующей форме профессиональной деятельности со следующими изменениями. Назвав тему лекции, преподаватель просит студентов письменно задать ему вопросы по данной теме.

**Формы активного обучения, используемые в методике преподавания психологии**

Среди активных методов обучения три группы методов наиболее интересны для использования в целях управления ситуацией формирования всех видов мышления.

Это метод 1) программированного обучения, 2) проблемного обучения, 3) интерактивного (коммуникативного) обучения.

Все эти методы были предложены как попытка преодоления ограниченности традиционных методов обучения.

Методы программированного обучения предполагали перестройку традиционного обучения за счет уточнения и операционализации целей, задач, способов решения, форм поощрения и контроля применительно к предметному содержанию знаний.

Методы проблемного обучения – акцентировали не аспекты структурирования объективного знания, а ситуации, в которых оказывается личность обучаемого.

Методы интерактивного обучения обратились к способом управления процессом усвоения знаний посредством организации человеческих взаимодействий и отношений.

Использование в обучении психологии приемов этих трех групп активных методов обучения предполагает создание системы учебных задач в курсе психологии.

 **Использование разнообразных средств обучения в преподавании психологии**

*Основные средства обучения*

 **Учебник и учебное пособие**

**Учебник** - книга, в которой систематически излагаются основы знаний в определенной области на современном уровне достижений науки и культуры; основной и ведущий вид учебной литературы. Для каждой ступени образования и вида учебных заведений (общеобразовательная школа, профессионально-технические, средние специальные и высшие учебные заведения и др.), а также для самообразования создаются учебник, отвечающие целям и задачам обучения и воспитания определенных возрастных и социальных групп.

**Технические средства обучения** - это предметы, созданные человеком и опосредующие его деятельность, в том числе и учебную.

По дидактическим функциям технические средства обучения можно разделить на две группы:

1) информационные и

2) контролирующие.

**Учебник и учебное пособие**

**Учебник** - книга, в которой систематически излагаются основы знаний в определенной области на современном уровне достижений науки и культуры; основной и ведущий вид учебной литературы. Для каждой ступени образования и вида учебных заведений (общеобразовательная школа, профессионально-технические, средние специальные и высшие учебные заведения и др.), а также для самообразования создаются учебник, отвечающие целям и задачам обучения и воспитания определенных возрастных и социальных групп.

Учебник для высшей школы в отличие от школьных, как правило, излагают не основы, а самую науку. Учебник для вузов готовятся как по общенаучным дисциплинам, так и по многочисленным специальностям. Дифференциация наук, появление новых направлений приводят к относительно быстрому старению вузовских учебников по специальностям, в дополнение к ним выпускаются различного рода учебные издания (лекции, семинары, избранные главы по той или иной научной теме и др.).

В широком смысле под учебным пособием понимают все материальные средства обучения, включая натуральные объекты, приборы, таблицы, карты, диа- и кинофильмы, звукозапись и др., используемые в учебном процессе

**Технические средства обучения**

**Технические средства обучения** - это предметы, созданные человеком и опосредующие его деятельность, в том числе и учебную.

По дидактическим функциям технические средства обучения можно разделить на две группы:

1) информационные и

2) контролирующие.

**Информационные** служат для введения учебной информа­ции, ее адекватной и доступной презентации. Такие средства обеспечивают необходимую связь вербального и образного мышления и более глубокое усвоение учебного материала, осо­бенно, когда реальная демонстрация изучаемых объектов не­возможна.

К таким средствам можно отнести:

а) **видеоаппаратуру** (телевизор, кинокамеру, видеомагнито­фон и др.).

**б)** **аудиоаппаратуру (магнитофоны). в)** **проекционную аппаратуру,** которую обычно используют для проецирования на экран различных печатных материалов. Это могут быть **эпипроекторы** (для демонстрации или перери­совки схем, графиков, таблиц, портретов ученых, различных изображений и т.п.).

**Урок – основная форма организации обучения в школе**

**Урок –** основная структурная единица учебного процесса в школе. Типология и структура, качественное своеобразие урока определяются его целями и содержанием, методами, особенностями учителя и учащихся.

Существуют разные подходы к классификации уроков:

1. Согласно классификации по ведущему методу выделяют: урок-диспут и урок- лекция, урок-беседа.
2. Вторая классификация выделяется по содержанию учебного материала: уроки математики, урок русского языка, урок общей психологии и т.д.
3. На основе структуры процесса обучения (С.В. Иванов) выделяют: вводный урок; урок первичного ознакомления с материалом; усвоения новых знаний.
4. К предыдущей классификации была близка типология уроков по основной дидактической цели. Это наиболее употребляемая в настоящее время классификация уроков (М.И. Махмутов). В ней выделяются комбинированные или смешанные уроки; уроки по ознакомлению с новым материалом; уроки закрепления знаний: уроки обобщения; контрольные уроки.

Уроки имеют самое разнообразное построение, их нельзя строить шаблонно, по единой установленной схеме. Но, несмотря на гибкость каждого урока, возможно выделить в уроке следующие основные элементы (Ю.Б. Зотов, Г.Д. Кириллова):

1. Формулировка темы занятия;
2. Цели и их мотивирование;
3. Проверка домашнего задания;
4. Изложение нового;
5. Закрепление новых знаний путем тренировочных упражнений;
6. Повторение изученного в виде беседы;
7. Проверка и оценка знаний;
8. Подведение итогов;
9. Домашнее задание;
10. Два организационных момента: в начале и в конце.

Сочетание этих элементов называется структурой. Структура зависит от умений учителя.

Общие требования к уроку можно разделить на три группы.

*Дидактические требования (В.А. Онищук);*

*Воспитательные требования к уроку;*

*Организационные требования к уроку.*

**Психологический анализ урока в деятельности педагога.**

Педагогическая деятельность, как известно, может осуществ­ляться в разных формах, среди которых особое место занимает урок (занятие) — основная организационная единица процесса обучения, где проходит совместная деятельность учителя и уча­щихся. Анализ урока является одним из важных способов осо­знания, объективации этой деятельности ее участниками, и преж­де всего учителем. Анализу урока посвящено достаточно много собственно психологических, педагогических и методических работ (Т.Ю. Андрющенко, Н.Ф. Добрынин, СВ. Иванов, Е.С. Иль­инская, И.В. Карпов, Ю.Л. Львова, Л.Т. Охитина, Е.И. Пассов и др.). Исследователи подчеркивают многообъектность анализа урока, важность учета учителем (преподавателем) всех сторон пе­дагогического взаимодействия, особенностей его субъектов и их деятельности.

Рассмотрим урок с позиции учителя (преподавателя), с пози­ции того, что дает психологический анализ урока ему самому, как влияет проведение такого анализа на повышение эффектив­ности преподавательской деятельности, как при этом проявля­ются проективные и рефлексивные умения учителя, преподава­теля. Исходным является положение, что анализ любого урока представляет собой комплексное рассмотрение, в котором пси­хологический, педагогический, методический и предметный ас­пекты тесно связаны друг с другом. Выделение одного из этих аспектов, например психологического, носит условный характер и необходимо только в аналитическом (теоретическом) плане.

Анализ урока, способствуя улучшению преподавания в целом, имеет большое значение прежде всего для самопознания, само­развития учителя, проводившего занятие, урок. В процессе и ре­зультате такого анализа учитель получает возможность посмо­треть на свой урок как бы со стороны и переосмыслить, оценить его в целом и каждый его компонент в отдельности. Психологи­ческий анализ урока позволяет учителю применить свои теоре­тические знания для осмысления способов, приемов работы, ис­пользуемых им в обучении, во взаимодействии с классом. Осмыс­ление себя как субъекта педагогической деятельности, своего по­ведения, своих сильных и слабых сторон есть проявление и ре­зультат предметно-личностной рефлексии и проективно-рефлексивных способностей учителя.

Предмет психологического анализа урока многогранен: это пси­хологические особенности учителя (его личности, его деятельно­сти на данном конкретном уроке), закономерности процесса обу­чения; психологические особенности и закономерности личнос­ти учащегося, всего класса (деятельности по усвоению опреде­ленных знаний, формированию умений и навыков). Это и пси­хологические особенности, закономерности общения учителя и учащихся, обусловленного спецификой учебного предмета, т.е. того материала, который передается учителем и усваивает­ся учащимся, и многое другое (Н.Ф. Добрынин) [70]. Психоло­гический анализ урока формирует у учителя аналитические способности, проективные умения, развивает познавательный ин­терес, определяет необходимость самостоятельного изучения психологических проблем обучения и воспитания. Умение про­водить психологическое наблюдение за сложными педагогичес­кими явлениями, анализировать их, делать правильные, психо­логически обоснованные выводы служит для учителя надежным средством совершенствования его профессионально-педагогиче­ского мастерства.

Форма психологического анализа урока

Характеристика основной формы психологического анализа урока основывается на исходном теоретическом определении анализа как одного из двух основных мыслительных процессов в мышлении человека. Анализ, по С.Л. Рубинштейну, «это мыс­ленное расчленение предмета, явления, ситуации и выявление составляющих его элементов, частей, моментов, сторон; ана­лизом мы вычленяем явление из тех случайных несуществен­ных связей, в которых они часто даны нам в восприятии»1, с. 377-378]. Формы анализа многообразны.

**Схема психологического анализа урока**

В теории и практике педагогической психологии разработа­ны многочисленные схемы психологического анализа урока (Н.Ф. Добрынин, В.А. Сластенин, Н.В. Кузьмина, Л.Т. Охитина, СВ. Иванов, И.А. Зимняя, Е.С. Ильинская и др.), которые стро­ятся авторами на разных основаниях. Рассмотрим предложенный Л.Т. Охитиной на основе исходных принципов и положений развивающего обучения подход к психологическому анализу урока, в соответствии с которым она определяет разветвленную структуру объектов психологического анализа урока (учитель, уче­ник, организация урока и т.д.). В качестве примера при­ведем два объекта анализа: организацию урока и организован­ность учеников.

В организацию урока Л.Т. Охитина включает 1) самооргани­зацию учителя: а) творческое рабочее самочувствие, б) психоло­гический контакт с классом;

2) организацию учителем познава­тельной деятельности учащихся: а) организацию восприятия и наблюдения, б) организацию внимания, в) тренировку памя­ти, г) формирование понятий, д) развитие мышления, е) воспи­тание воображения, ж) формирование умений и навыков.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Уровень психо­логического анализа урока | Задачи учителя по отношению к самому себе | Задачи учителя по отношению к учащимся |
| Предваряю­щий | Постановка психологических целей урока (развитие познавательных интересов обучающихся к изучаемо­му предмету; стимулирование их мыслительной активности; развитие объема памяти; формирование высо­ких моральных качеств и убеждений и т.д.)Психологическое обоснование целей, задач, этапов, форм работы, методи­ческих приемовСоотнесение своих индивидуально-психологических особенностей (темп речи, импульсивность и самооблада­ние, эмоциональность и др.) с усло­виями реализации поставленных целей | Учет основных мотивов учебной деятельности (познавательных, коммуникативных, социальных) учащихсяУчет возрастных и индивидуально-психологических особенностей учащихся (мышления, памяти и др. познавательных процессов). Учет уровня предметной подготовки к урокуУчет межличностных отношений в группе |
| Текущий | Постоянное наблюдение, фиксация, коррекция выполнения поставленных целей, задач обучения и процесса педагогического общенияВ случаях затруднения, сбоя или непредвиденной легкости выполне­ния заданий необходима постановка новых целей, использование новых средств и способов обучения, т.е. перестройка хода урока | Учет хода учебной работы учащих­ся (их заинтересованности в уроке, мыслительной активности, харак­тера усвоения материала и т.д.) |
| Ретроспектив­ный | Оценка собственной педагогической деятельности (удача, недостатки, их причины, пути коррекции и совер­шенствования) | Определение реального продви­жения учащихся в общеобразова­тельном, воспитательном и прак­тическом планах, т.е. ответ на вопрос, каков реальный результат проведенного урока |

**Технология подготовки уроков**

Хороший урок дело не простое даже для опытного учителя. Можно выделить четыре основные характеристики урока: группа учащихся одного возраста; состав группы постоянный; занятия проводятся по строгому расписанию; программа обучения единая для всех.

Общие требования к уроку можно разделить на три группы.

*Дидактические требования (В.А. Онищук):*

* Четкое определение задач урока, а также места конкретного урока в общей системе уроков. Цель не только определяется учителем, но и сообщается учащимся.
* Определение оптимального содержания урока в соответствии с требованиями учебных программ и целями урока, с учетом уровня подготовленности учащихся.
* Выбор наиболее рациональных методов.
* Реализация на уроке принципов и условий успешного обучения.

*Воспитательные требования к уроку:*

* Постановка воспитательных задач урока, которые определяются особенностями класса и возможностями учебного материала.
* Формирование мировоззрения через выделение в учебном материале достоверных научных идей; обеспечение связи обучения с жизнью.
* Формирование и развитие у учащихся познавательных интересов.
* Всестороннее изучение и учет уровня развития и психологических особенностей учащихся.
* Соблюдение учителем педагогического такта.

*Организационные требования к уроку:*

* Наличие продуманного плана проведения урока.
* Организационная четкость проведения урока.
* Создание гигиенических условий.
* Использование различных средств обучения.

Повышению эффективности урока всегда придавалось особое значение Ю.К. Бабанским, В.А. Онищук определены основные направления повышения эффективности урока:

1. Нацеленность урока на конечный результат.
2. Повышение роли урока в воспитании учащихся.
3. Совершенствование методов обучения.
4. Выделение на уроке главного и обеспечение его усвоения.
5. Оптимизация домашнего задания.
6. Совершенствование контроля и оценки знаний учащихся.
7. Повторение материала на уроке.

**Лекция как форма обучения психологии в вузе**

Ведущей формой организации процесса обучения в вузе является лекция.

**Требования к лекции:**

• высокий научный уровень излагаемой информации, имеющей, как правило, мировоззренческое значение;

• большой объем четко и плотно систематизированной и методически перера­ботанной современной научной информации;

• доказательность и аргументированность высказываемых суждений;

• достаточное количество приводимых убедительных фактов, примеров, тек­стов и документов;

 ясность изложения мыслей и активизация мышления слушателей, постанов­ка вопросов для самостоятельной работы по обсуждаемым проблемам;

• анализ разных точек зрения на решение поставленных проблем;

• выведение главных мыслей и положений, формулировка выводов;

• разъяснение вводимых терминов и названий; предоставление студентам воз­можности слушать, осмысливать и кратко записывать информацию;

• умение установить педагогический контакт с аудиторией; использование ди­дактических материалов и технических средств;

• применение основных материалов текста, конспекта, блок-схем, чертежей,

таблиц, графиков.

**Виды лекций:**

1. Вводная
2. Лекция-информация
3. Обзорная лекция

4. Проблемная лекция

5. Лекция-визуализация

6. Бинарная лекция

7. Лекция с заранее запланированными ошибками

8. Лекция-конференция

9. Лекция-консультация

**Функции лекции**

1. Информационная.
2. Ориентирующая.
3. Разъясняющая, объясняющая*.*
4. Убеждающая*.*
5. Увлекающая или воодушевляющая.

**Практические занятия как форма обучения психологии в вузе**

Практические, семинарские и лабораторные занятия в учебных группах – эти формы учебных занятий являются практическими и могут быть объединены под общим названием «групповые занятия», потому что на них моделируются и обсуждаются практические ситуации, встречающиеся в деятельности любого профессионала.

Все формы практических занятий служат тому, чтобы студенты отрабатывали на них практические действия по психологическому анализу и оценке действий и поступков (поведения) людей в разнообразных ситуациях, складывающихся в реальной действительности.

Функции групповых занятий могут быть разными в зависимости от формы занятия. К основным формам относятся:

***Семинары-практикумы***, на которых студенты обсуждают различные варианты решения практических ситуационных задач, выдвигая в качестве аргументов психологические положения. Оценка правильности решения вырабатывается коллективно под руководством преподавателя.

***Семинары-дискуссии***посвящаются обычно обсуждению различных методик психологического исследования применительно к нуждам практики, в процессе чего студенты уясняют для себя приёмы и методы изучения психологических особенностей конкретных людей (детей и взрослых), с которыми им придётся работать.

Собственно ***практические занятия***проводятся в стенах самого учебного заведения или в местах практики студентов и их цель - обучить решению специфических задач по профилю своей специальности.

***Лабораторные занятия***помогают студентам выявлять те или иные психические явления, особенности социально-психологических механизмов взаимоотношений людей в группе и т.п.

В качестве методического руководства начинающему преподавателю можно указать на два общих принципа подхода к разработке учебных задач для практических занятий.

*Первый из них* – это принцип *«от теории – к практике»*,

*Второй принцип: «от жизни – к теории».*

*Требования к проведению практических занятий*

*Первое требование:* занятия не должны быть громоздкими.

*Второе* важное *требование* к методике лабораторного занятия – это обязательная для преподавателя теоретическая интерпретация полученных студентами тестовых и других фактов, а также качественных и количественных данных анкетирования, эксперимента.

*Третье требование* выводы из анализа преподаватель должен делать не только относительно возможностей самих исследовательских процедур, но и по содержанию самих психологических феноменов, которые стали объектом исследования.

**Самостоятельная работа как часть учебной работы студентов**

Самостоятельная работа студентов (СРС) – это активные формы индивидуальной и коллективной деятельности, направленные на закрепление пройденного материала, формирование умений и навыков быстро решать поставленные задачи. СРС предполагает не пассивное «поглощение» готовой информации, а ее поиск и творческое усвоение. Самостоятельная работа призвана подготовить студента к самостоятельной деятельности в будущем.

- ***изучение литературы*** по проблемам курса;

- ***подготовку к семинарским и практическим занятиям***;

- ***подготовку доклада*** для выступления на заседании «Круглого стола» –отрабатываются навыки публичного выступления, умение грамотно излагать материал, рассуждать;

- ***написание реферата***;

- ***написание срезовой контрольной работы*** – проверяется знание изученных тем,

* ***работу с примерными тестами*** – способствует усвоению основных понятий курса, закреплению лекционного материала;
* ***проведение зачета*** (экзамена) по дисциплине – вопросы служат для систематизации пройденного материала и подготовки к итоговой аттестации.

 Итоги самостоятельной работы студентов подводятся на консультациях согласно графику контроля за СРС. Каждый вид самостоятельной работы (реферат, доклад, выступление, конспект, тест, контрольная работа) оценивается отдельно.

**Методические особенности контроля за уровнем усвоения знаний по психологии**

 В педагогической психологии понятие «контроль» употребляется в несколько ином смысле – как учебное действие, входящее в ткань самого процесса учебной деятельности учащегося в качестве его составного элемента. Контроль как учебное действие осуществляется не как проверка качества усвоения по конечному результату учебной деятельности, а как идущее по ее ходу и выполняемое самим учащимся действие активного прослеживания безошибочности своих мыслительных операций, их соответствия существу и содержанию изучаемой теории, служащей ориентировочной основой для правильного решения учебной задачи.

 Текущим педагогическим контролем можно назвать все повседневные действия преподавателя, когда он на основе получаемых по каналам «обратной связи» сведений вносит те или иные коррективы в учебный процесс.

 Это могут быть корректирующие действия преподавателя в ходе лекции на основе любых сигналов из аудитории, начиная с той или иной, даже малейшей, степени спада ее внимания к излагаемой лекции и заканчивая демонстративным игнорированием студентами лекторской речи.

 Контроль за степенью усвоения учебного материала студентами преподаватель, конечно, осуществляет на различных групповых занятиях.

 Групповые занятия позволяют контролировать общий уровень и ход усвоения программного материала студентами, выявить наиболее трудные для усвоения проблемы, чтобы на последующих занятиях, в том числе в лекциях и при организации самостоятельной работы студентов, внести те или иные коррективы принципиального характера, принять такие меры, которые, возможно, потребуют от преподавателя усилий, выходящих за пределы данного конкретного занятия.

 Лектор может использовать призывы позитивного, мобилизующего, стимулирующего характера, способные немедленно переключить внимание аудитории.

 К формам текущего педагогического контроля относятся и некоторые виды письменных работ студентов. Это могут быть маленькие по объему тексты выполненных практических занятий, представляющих психологический анализ отдельных фактов, психологическую характеристику отдельных свойств конкретной личности.

 Желательно, чтоб письменные работы чаще проводились на жизненном материале из будущей профессиональной деятельности студентов

**Виды и формы контроля знаний в учебном процессе обучения психологии**

Понятие контроля и его функции

Контроль - это проверка качества усвоения учебного мате­риала, установление обратной связи между преподавателем и учащимися.

Функции контроля:

а) для учащихся - контроль обеспечивает качество усвоения
знаний, дает возможность понять ошибки, неточности, вовремя
их исправить и лучше понимать последующий учебный матери­
ал, а также формировать способность к самоконтролю;

б) для преподавателя - контроль дает информацию о ходе и
качестве усвоения материала, типичных ошибках, внимании и
интересе учащихся, что позволяет видеть свои дидактические
промахи и своевременно вносить коррективы в процесс препо-

давания.

Виды и формы контроля

В зависимости от объема и характера контроля различают 2 вида:

1. контроль промежуточных результатов усвоения;
2. итоговый контроль.

Промежуточный контроль не имеет каких-либо формальных ограничений. Он осуществляется по замыслу преподавателя и является его творчеством. В качестве форм такого контроля можно предложить:

а) оперативный контроль (на лекции).

За 5 минут до конца лекции преподаватель задает студентам 2-3 вопроса по прочитанному материалу. Ответ предлагается

дать в письменном виде. Замечания преподаватель делает на следующем занятии;

б) блицконтроль.

По завершении темы, за 5 минут до окончания занятия, сту­дентам предлагается написать слова, которые они запомнили из этой темы. Преподаватель проверяет (количество слов, их соот­ветствие теме, ошибки) и на следующем занятии проводит анализ;

в) контрольное задание с письменным отчетом.

Это может быть любое задание (перечислить.., сравнить.., составить или заполнить таблицу.., решить психологические за­дачи... и др.).

Все предложенные формы контроля - групповые.

Итоговый контроль - это проверка конечного результата.

К такому виду контроля относятся семестровые или курсовые зачеты и экзамены. Они имеют разные дидактические функции.

Зачет проводится после окончания темы или раздела. Его основные функции - обучающая и контрольная.

**Показатели сформированности знаний, умений и навыков учащихся в процессе обучения психологии**

ПОКАЗАТЕЛИ СФОРМИРОВАННОСТИ ЗНАНИЙ.

Владение понятиями:

узнавание и определение понятий (сопоставление терминов и определений, конструирование определений, понятий);

раскрытие объема понятий (характеристика номенклатуры объектов или явлений, обобщенных понятием и их классификация);

раскрытие содержания понятия (характеристика существенных
признаков объектов или явлений, отраженных данным понятием);

установление логики взаимосвязей между понятиями в понятийной системе (выделение иерархических и ассоциативных связей между понятиями, построение логически упорядоченных терминологических схем);

характеристика действий, вытекающих из содержания понятия (описание возможных практических и интеллектуальных решений, выполняемых на основе содержания понятия).

ПОКАЗАТЕЛИ СФОРМИРОВАННОСТИ УМЕНИЙ.

Диагностичными показателями владения умениями обычно являются конкретные действия и их комплексы, выполняемые относительно конкретно поставленных задач в контексте обучения. Вместе с тем, в структуре любого действия можно выделить общие элементы, реализация которых необходима при воспроизведении каждого конкретного умения.

ПОКАЗАТЕЛИ СФОРМИРОВАННОСТИ НАВЫКОВ.

Обобщенные показатели сформированности навыков совпадают с показателями сформированности умений. Но поскольку навык предполагает автоматизацию действий, оцениваются обычно еще и время его выполнения, например, измерение скорости чтения, устного счета и т.п.

Приведенная система показателей обученности школьников может быть непосредственно использована в работе преподавателя любого предмета. Следует отметить также, что с показателями обученности необходимо знакомить и школьников в доступной их пониманию форме.

**Общение как средство обучения в процессе преподавания психологии**

 В условиях современного общества в процессе обучения активно применяются нетрадиционные методы обучения, которые необходимо осмыслить как инновационную педагогику.
 Изучение литературы показало, что проблема нетрадиционного обучения невербальными средствами является предметом исследования не только педагогов, психологов, но и физиологов, естествоиспытателей как отечественных, так и зарубежных. Так, в XX веке были опубликованы исследования Г.М. Андреевой, Г.В. Колшанского, Б.Ф. Ломова, Р.Бердвистелла, М. Крич-ли, Ч.Морриса и др.
 Однако исследование показывает, что фундаментальные труды ученых не всегда используются в обучении учащихся, потому что они методически не адаптированы к современному обучению, что сказывается на результатах образования и побуждает правительство активизировать деятельность работников школы и вуза по совершенствованию образовательного процесса с использованием новейших технологий и компьютеризации обучения.

Как мы считаем, необходимо так строить процесс общения в преподавании учебного курса, чтобы в нём было как можно больше поисковых ситуаций, в которых обязательно присутствуют необычные, оригинальные примеры, вопросы, задания.

 Е.И.Пассов отмечает, что учитель должен быть "хорошим сценаристом, режиссёром и актёром". Методическое обеспечение преподавания по формированию интереса к изучаемому предмету, думается, невозможно без знания некоторых особенностей психологии общения на уроке.

**Психологическая характеристика современного преподавателя психологии**

Личность учителя в обстановке обучения занимает первое место, те ил другие свойства его будут повышать или понижать воспитательное влияние обучения. Прежде всего отмечаются «специальные учительские свойства», к которым П.Ф. Каптерев отнес «научную подготовку учителя» и «личный учительский талант».

 Наряду со «специальными» учительскими свойствами, которые были отнесены к «умственным», ПФ. Каптерев отметил необходимые личностные «нравственно-волевые свойства» преподавателя, к которым были отнесены беспристрастность (объективность), внимательность, чуткость, добросовестность, стойкость, выдержка, справедливость, подлинная любовь к детям.

Учитываются следующие показателя:

доброта и уважение преподавателя по отношению к студентам – теоретически необходимость проявления доброты и уважения к студентам понимают все преподаватели. Однако проявления доброты и уважения могут быть разные. Они могут превратиться в имитацию доброты, в «заигрывание» со студентами, в попытки преподавателя психологии упростить свою миссию.

Отношение преподавателя к критике со стороны студентов – в процессе обучения возможны ситуации, в которых студент считает, что преподаватель не прав в своих высказываниях на занятиях. Корректое поведение преподавателя может заключаться в том, что он должен дать несогласному с ним студенту возможность хотя бы кратко обозначить свою точку зрения.

Личностные отношения преподавателя со студентами – вполне естественно, что у преподавателя возникают личные симпатии или неприязнь по отношению к каким-либо студентам. Однако явно е проявление этого отношения у студенту нецелесообразно.

**Способности в структуре субъекта педагогической деятельности.**

***Связь индивидуальных особенностей*** и ***способностей***

Индивидуально-психологические осо­бенности субъекта педагогической деятельности внутренне свя­заны со способностями человека — одной из его характерных черт. По авторитетному утверждению Б.М. Теплова и В.Д. Небылицына, хотя *«способности человека формируются по специфиче­ским психологическим закономерностям, а не заложены в свой­ствах нервной системы, но, конечно, процессы обучения будут протекать иначе у лиц с высокой и низкой динамичностью нервных процессов, а музыкальный слух будет иначе формиро­ваться у лиц с нервной системой высокой и низкой чувствитель­ности»*.

***Определение способности***

Как отмечал С.Л. Рубинштейн, *«Процесс развития способно­стей человека есть процесс развития человека. Освоение чело­веком определенных знаний и способов действия имеет своей пред­посылкой, своим внутренним условием известный уровень ум­ственного развития — развития умственных способностей»*.

***Общий состав педагогических способностей***

Отечественные исследователи на основе рассмотренных поло­жений С.Л. Рубинштейна, Б.М. Теплова выделили целый набор педагогических способностей. Сопоставим основные из них, оп­ределенные Н.Д. Левитовым и Ф.Н. Гоноболиным. Так, Н.Д. Ле­витов выделяет в качестве основных педагогических способнос­тей следующие: способность к передаче детям знаний в краткой и интересной форме; способность понимать учеников, базирую­щаяся на наблюдательности; самостоятельный и творческий склад мышления; находчивость или быструю и точную ориенти­ровку; организаторские способности, необходимые как для обес­печения работы самого учителя, так и для создания хорошего уче­нического коллектива.

1.Дидактические способности

2. Академические способности .

1. Перцептивные способности
2. Речевые способности
3. Организаторские способности
4. Авторитарные способности
5. Коммуникативные способности
6. Педагогическое воображение

Способность к распределению внимания одновременно между несколькими видами деятельности имеет особое значение для работы учителя.

***Структура педагогических способностей***

В настоящее время концепция педагогических способнос­тей, развиваемая Н.В. Кузьминой и ее школой, представляет со­бой наиболее полную системную трактовку. Во-первых, в этой концепции все педагогические способности соотнесены с основ­ными аспектами (сторонами) педагогической системы. Во-вторых, они определены, в отличие от всех предыдущих определений, как проявления «особой чувствительности к объекту, процессу и ре­зультатам педагогической деятельности». В-третьих, они пред­ставлены некоторой структурной организацией этой чувстви­тельности, а не только их набором, совокупностью. В-четвертых, выделена уровневость педагогических способностей. В-пятых, в этой трактовке определена связь общих и специальных педагогичес­ких способностей, с одной стороны, и специальных педагогиче­ских и других специальных способностей — с другой.

**Личностные качества в структуре субъекта педагогической деятельности**

Как было отмечено в отечественной педагогической психоло­гии еще в конце XIX в. П.Ф. Каптеревым, одним из важных фак­торов успешности педагогической деятельности являются «лич­ностные качества» учителя. Отмечается обязательность таких ка­честв, как целеустремленность, настойчивость, трудолюбие, скромность, наблюдательность. Специально подчеркивается не­обходимость остроумия, а также ораторских способностей, арти­стичности натуры. Особенно важна готовность к эмпатии, т.е. по­ниманию психического состояния учеников, сопереживанию, и потребность в социальном взаимодействии. Большое значение придается исследователями и педагогическому такту, в прояв­лении которого выражается общая культура учителя и высокий профессионализм его педагогической деятельности.

К важным профессиональным качествам, по А.К. Марковой, относятся: педагогическая эрудиция, педагоги­ческое целеполагание, педагогическое (практическое и диагно­стическое) мышление, педагогическая интуиция, педагогическая импровизация, педагогическая наблюдательность, педагогичес­кий оптимизм, педагогическая находчивость, педагогическое предвидение и педагогическая рефлексия. То, что эти качества близки к понятию «способность», подтверждается и самой А.К. Марковой, которая многие из них именно так и определя­ет.

Согласно Н.В. Кузьминой, личностная направленность явля­ется одним из важнейших субъективных факторов достижения вершины в профессионально-педагогической деятельности. В об­щепсихологическом смысле направленность личности определя­ется как *«совокупность устойчивых мотивов, ориентирующих деятельность личности и относительно независимых от на­личных ситуаций. Личностная направленность характеризу­ется интересами, склонностями, убеждениями, идеалами, в ко­торых выражается мировоззрение человека».*

Весомую роль в личностной характеристике учителя играет профессиональное педагогическое самосознание, в структуру ко­торого, по А.К. Марковой, входят: осознание учителем норм, пра­вил, модели педагогической профессии, формирование профес­сионального кредо, концепции учительского труда; соотнесение себя с некоторым профессиональным эталоном, идентифика­ция; оценка себя другими, профессионально референтными людьми; самооценка, в которой выделяются а) когнитивный ас­пект, осознание себя, своей деятельности и б) эмоциональный ас­пект.

Согласно К.К. Платонову, личность рассматривается как сложная структура, состоящая из четырех иерархически распо­ложенных подструктур: «4-я, *низшая, в основном биологически обусловленная подструктура личности включает темпера­мент, возрастные, половые... свойства, которые формируются путем повторения (тренировки); 3-я подструктура, в которую входят социально сформированные путем упражнения на осно­ве биологических задатков индивидуальные особенности психи­ческих процессов как форм отражения; 2-я подструктура опы­та, в которую входят знания, навыки, умения и привычки, при­обретенные путем обучения; 1-я, высшая, в основном социальн*о *обусловленная подструктура направленности, формируемая путем воспитания»*.

**Организация деятельности преподавателя психологии**

**Виды деятельности преподавателя психологии:**

1. **обучающая (дидактическая)** деятельность направлена на обеспечение усвоения студентами системы научных понятий и методов науки.
2. **Научно-методическая деятельность преподавателя –** цель – овладение методами обучения и их совершенствование.
3. Исследовательская деятельность преподавателя заключается в том, что помимо преподавания он ведет научное исследование по избранной им теме. Это может быть тема кандидатской или докторской диссертаций или просто тема его научных интересов. Для преподавателя вуза это обязательный вид деятельности.

Преподаватель психологии на современном этапе развития школы вообще, а вузовской в частности, вынужден обладать способностью легко и быстро осваивать новые курсы и дисциплины.

 Подготовка к занятиям начинается с составления учебно-тематического плана. Весь учебный материал разбирается на порции соответственно отведенным часам и видам занятий (лекции и практические). Целесообразно разбивку делать по два часа (пара). Это позволяет рационально спланировать время.

 Учебно-тематический план сначала составляется в расчете на дневное отделение.

 Составление всего учебно-тематического плана позволяет преподавателю подготовить не только аудиторный материал, но и подумать задания для самостоятельной работы, заранее предъявить студентам свои требования к их выполнению, указать сроки отчетности и дать необходимые консультации.

**Игра как средство профессионального обучения психологии**

Принято считать, что игра как форма профессионального обучения появилась в 80-х годах ХХ века в США в школах бизнеса. Однако первая игра на тему «Перестройка производства в связи с резким изменением производственной программы» была разработана Ленинградской промышленной академией им. С.М. Кирова для тренировки студентов вузов и руководителей фабрично-заводского персонала. Эта игра проводилась в 1936 г. на ленинградской фабрике «Красный ткач» в выходные дни, а также на ряде других предприятий и в вузах.

В настоящее время в нашей стране игровые методы получили широкое распространение как эффективное средство обучения, особенно профессионального.

Особое место занимает игра в концепции знаково-контекстного обучения, которая разработана профессором А.А. Вербицким.

Известно, что формирование профессиональной деятельности специалиста в системе вузовского и среднего профессионального образования вызывает определенные трудности. Прежде всего эти трудности связаны с необходимостью сочетать два разных типа деятельности — учебную и профессиональную. Переход от первой ко второй требует длительного процесса адаптации выпускника к избранной профессии, что предполагает не только умения применять знания, но и владеть навыками социального взаимодействия и общения в системе этой профессии. Традиционные методы обучения неспособны решать эти проблемы.

Цель — усвоение профессиональных знаний, что предполагает решение следующих задач:

1) иллюстрация профессиональной ситуации;

2) понимание сущности ее (причин проблемы, мотивации поведения участников и др.);

3) формирование навыка принятия решений.

Теоретические положения полезно отделять от иллюстрирующих примеров пространственно.

**Учебные задачи в преподавании психологии**

Понятие «задача» широко используется в психологической науке.

**Задача** - это знаковая модель какой-то прошлой проблемной ситуации. Если в этой ситуации выделить условия и искомые, то она превращается в задачу.

**Учебной задачей** будем называть задачу, специально по­добранную или сконструированную для целей обучения.

**Задание** понимается нами как требование выполнить какое-то действие. У задания менее строгая, чем у задачи, логическая формулировка, но требования похожи: ответить на вопрос, вы­полнить какое-то действие и т.д.

Исследователи мышления, интеллекта (Р. Кеттелл, А. Бине, Дж. Гильфорд и др.) считали наилучшим способом побудить че­ловека думать постановку перед ними задач.

**Классификация учебных задач**

Одна из известных в науке классификаций учебных задач принадлежит Д.Г. Толлингеровой (18). Она выделяет 5 групп учебных задач согласно когнитивным характеристикам:

1. задачи на воспроизведение знаний;
2. задачи на простые мыслительные операции;
3. задачи на сложные мыслительные операции;
4. задачи, предполагающие обобщение знаний и сочинение;
5. задачи на продуктивное мышление.

Представляет определенный интерес и классификация учебных задач Г.А. Балла (5). В зависимости от познавательных операций, которые используются при решении задачи, выделяется 5 видов:

1) перцептивные (рассмотреть рисунок, найти части объекта и др.);

1. мыслительные (на сравнение объектов, на анализ, класси­фикацию и др.);
2. имажинативные (образные), если надо, опираясь на имеющиеся знания, представить и описать событие, которое происходило или могло произойти;
3. мнемические задачи (запомнить, вспомнить...);
4. коммуникативные задачи (задачи на установление контакта, поддержание и прекращение общения и др.).

*Таблица классификации учебных задач при обучении психологии*

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Группы задач | А | Б | В |
| А | Задачи овладения учебной информа­цией | Прямые вопросы | Косвенные (мысли­тельные) | Задачи-проблемы |
| Б | Задачи профес­сиональные | Прямые вопросы | Косвенные (мыслит.) | Задачи-проблемы |

 **Теория обучения и преподавание в вузе**

*1. Понятие теории обучения в психологии. Развивающее обучение*

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

Теория обучения не тождественна рассмотренной выше тео­рии учебной деятельности, относящейся только к учащемуся. Обучение — процесс двусторонний, включающий как деятель­ность учащегося, так и деятельность преподавателя. Таким об­разом, теория обучения может рассматриваться как система на­учных принципов, обобщающих и объясняющих практический опыт и закономерности успешного взаимодействия преподавате­ля и студента, учителя и ученика в процессе обучения.

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

Теория обучения относится главным образом к деятельности преподавателя. Однако она не сводится к объяснению преподавания учебного предмета как оптимального преподнесения учеб­ного материала.

*2. Преподавание в вузе* — *развивающее обучение*

Вузовское обучение принципиально отличается от обучения в начальной и средней школе и тем более от учения дошкольни­ков не только внешне, организационно, но и внутренне, психо­логически.

Студент поднимается в своей учебной деятельности на новую, еще более высокую ступень — от обучения под руководством и повседневным контролем учителя переходит к самостоятельно­му освоению научной картины мира, овладевает методом обуче­ния и самообучения. Тут преподаватель лишь помогает ему раз­вернуть свой творческий потенциал, ставя перед ним учебные задачи, требующие для своего решения исследовательского под­хода.

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

Какова же роль педагога? Преподавать свой предмет, учебную дисциплину. Однако что такое преподавание, если рассматри­вать его в психологическом аспекте? Если студент в учебной дея­тельности сам себя творит как будущего специалиста высшей квалификации, то, казалось бы, на долю преподавателя ничего не остается. Но это, конечно, не так. Разумеется, преподаватель для студента не поводырь и даже не тот школьный учитель, ко­торый учил нынешнего студента с первого по одиннадцатый класс. Преподаватель не в буквальном смысле учит студента науке, а объясняет, как ему учиться самостоятельно. Дело в том, что лектор не пересказы­вает «всю науку», не может и не должен этого делать, а дает тот материал, ориентируясь по которому, студент безошибочно най­дет в литературе нужные для усвоения научные положения. Кроме того, прослушав лекцию, он научится мысленно проеци­ровать научные положения на реальную жизнь, анализировать последнюю и оценивать ее с этих позиций. Такие же путеводные нити получает студент от преподавателя на других занятиях.

**Методические особенности преподавания теоретической психологии: история психологии, общая психология**

Преподавание теоретической (общей) психологии и ее прикладных отраслей имеет свои особенности не только со стороны содержания, но и методики. Поскольку методика преподавания постоянно ищет наиболее доходчивые приемы и методы, то уже сегодня можно выделить ее некоторые *методические особенности.*

 **История психологии**

*История психологии* — отрасль психологической науки, изучаемая на психологических факультетах университетов и академий. Но это не прикладная наука, а теоретическая, объясняющая современное состояние психологии на основе ее ретроспективного анализа. История психологии реконструирует процесс развития науки в его динамике, начиная с взглядов древних на психику (душу) и кончая сегодняшними научными представлениями о ней.

При изучении истории психологии студентам важно усвоить логику развития науки во времени, т. е. какие общественные потребности ее породили и как она помогла удовлетворить их. История психологической науки прослеживает и объясняет ее ход со времен древности до наших дней, позволяет глубже по­нять современные теории и гипотезы, учит подходить к ним исторически.

Особенности истории психологии как науки теоретической, являющейся одновременно и исторической, и психологической, требуют от преподавателя и особого методического подхода к ее преподаванию. Существенное значение имеет последователь­ность преподавания двух теоретических дисциплин — общей психологии и истории психологии. Иногда история преподает­ся раньше, иногда наоборот, а нередко они идут параллельно.

 **Общая психология**

Основной целью преподавания данного предмета является ус­воение студентами общих закономерностей функционирования психики.

Эти общие замечания относятся к методике преподавания не только общей психологии, но и других психологических дисци­плин, а основаны они на опыте преподавания общей психологии.

 **Методические особенности преподавания прикладной психологии: возрастная и педагогическая психология**

**Возрастная и педагогическая психология**

Эти две прикладные отрасли психологии, если их рассматри­вать вместе как единую учебную дисциплину, представляет со­бой применение общепсихологической теории для объяснения возрастного развития в детские годы (это наиболее исследован­ный отрезок жизни человека) и психологических условий эф­фективности обучения и воспитания человека.

Изучение этих наук имеет практическое значение для студен­тов, учителей и родителей, любого взрослого человека.

Студенту же любой профессиональной ориентации надо на­учиться использовать знания в данной области в будущей прак­тической деятельности, чтобы разбираться в психологических особенностях людей разных возрастов и оказывать на них воз­действие при организации игровой и учебной деятельности, а также развитии лучших черт личности в деятельности.

Усвоение законов возрастного психического развития челове­ка в онтогенезе позволяет учителю целенаправленно строить пе­дагогическую работу по формированию (обучению и воспита­нию) школьников, перевести ее на рельсы научности, превра­тить во многом стихийный процесс в управляемый. Такое зна­ние нужно и любому родителю.

Коротко остановимся на *методических особенностях препо­давания возрастной и педагогической психологии.*

Эти две отрасли психологии могут представлять один или два самостоятельных учебных предмета. Методика преподавания за­висит от того, изучаются ли они как один учебный предмет или как два разных. Для психологических факультетов педагогиче­ских вузов они составляют две самостоятельные дисциплины, а для других (для непсихологических факультетов педвузов и для студентов непедагогических вузов) возрастная и педагогическая психология обычно преподается как единая дисциплина. А како­ва должна быть методика преподавания, становится ясно при раскрытии содержания этих отраслей психологической науки.

Возрастная психология как самостоятельная отрасль психологи­ческой науки изучает возрастную динамику психики человека. Как сказано в «Кратком психологическом словаре» (1985), «фактиче­ски совпадает с содержанием педагогической психологии; в своем историческом развитии они практически неотделимы друг от дру­га.

Воспользуемся приводимыми там дефинициями. «Возраст­ная психология — отрасль психологической науки, изучающая закономерности этапов психического развития и формирования личности на протяжении онтогенеза человека от рождения до старости». В этом определении нет ограничения психо­логией только детских возрастов.

 «Педагогическая психология — отрасль психо­логии, изучающая психологические проблемы обучения и вос­питания».

Если ведется ее преподавание как единой учебной дисципли­ны с возрастной психологией, то методика строится на показе взаимосвязи процесса обучения и воспитания с процессом раз­вития психики. Тогда развитие психики в детских возрастах бу­дет преподнесено как психологическая основа организации учебной деятельности учеников, постановки развивающего обу­чения, которое оказывает воспитывающее влияние на личность, развивая ее в интеллектуальном и нравственном отношениях.

**Методические особенности преподавания прикладной психологии: социальная психология, медицинская психология, юридическая психология**

**Социальная психология**

В методике преподавания социальной психологии не может не учитываться относительная молодость этой науки. Первые упоминания о ней относятся к началу нашего века, когда первые попытки создания социально-психологической теории предпри­нимались представителями психологической школы в социоло­гии (Г. Тард, Г. Лебон, У. Макдугалл, С. Сигеле, Э. Дюркгейм). И вышедшая в 1908 г. книга Макдугалла (английского психоло­га, работавшего позже в США) «Введение в социальную психо­логию» была первой публикацией по социальной психологии. Поэтому иногда эту дату (1908) считают началом истории соци­альной психологии. В попытках найти некие всеобщие законы, позволяющие объяснить социальные явления (например, исто­ки солидарности и сплоченности людей), ученые изучали пове­дение толпы, факты заражения, имитации и подражания, «кол­лективные представления», законы духовного единства» и т. п. Но при этом законы социальные подменялись или подчи­нялись законам психологии, личность растворялась в человече­ской общности, теряя способность самостоятельно действовать и принимать решения.

 **Медицинская психология**

Медицинская психология олицетворяет связь психологии с медициной, особенно с такими ее областями, как психиатрия, неврология, нейрохирургия.

Предмет медицинской психологии в настоящее время еще не получил четкого и однозначного определения. Некоторые счита­ют, что понятия «медицинская психология» и «клиническая психология» тождественны. Другие видят в них разницу и раз­водят их (см.: Карвасарский Б. Д. Медицинская психология. — Л., 1982; Психологический словарь. — М., 1996). В перечне на­учных дисциплин, вошедших в «Государственный образова­тельный стандарт высшего профессионального образования», есть учебная дисциплина под названием «Клиническая психоло­гия» (150 часов), но предмета под названием «Медицинская пси­хология» в этом перечне нет. Однако такая отрасль знаний есть, и студенты психологической специальности ее уже практически изучают. Что касается клинической психологии, то, если судить по ее содержанию, раскрытому в государственном стандарте об­разования, она должна изучаться студентами-медиками, а не психологами, ибо последние по профилю своей работы не имеют дела с больными, находящимися на стационарном лечении (в клинике, больнице).

Мы будем исходить из понимания, что медицинская психоло­гия представляет собой самостоятельную учебную дисциплину, и ее содержание не тождественно содержанию клинической пси­хологии.

Однако предмет медицинской психологии различные авторы, признающие ее самостоятельной научной отраслью, определяют по-разному.

*Предметом медицинской психологии* как прикладной отрас­ли психологической науки можно считать психологические воз­действия, оказывающие травмирующее или исцеляющее влия­ние на человека, т. е, *психотравмирующие и психотерапевти­ческие факторы.*

Теоретическое содержание медицинской психологии состав­ляют те отрасли психологической науки, которые изучают ано­мальные состояния психики (патопсихология, нейропсихоло­гия, специальная психология), а также некоторые отрасли ме­дицины (психиатрия, неврология и нейрохирургия), изучаю­щие психосоматические проявления различных болезней, пси­хологические последствия травм и болезненных поражений структуры мозга, исцеляющий эффект психологических воздей­ствий на больного.

Прикладной аспект медицинской психологии заключается в использовании научных психологических и медицинских зна­ний для диагностики, лечения и предупреждения (профилакти­ки) заболеваний нервно-психического характера.

Основными *разделами медицинской психологии* являются: психотерапия, психофармакология, психопрофилактика, пси­хокоррекция, психогигиена, а также психотоксикология.

**Юридическая (правовая) психология**

*Юридическая психология* — наука, изучающая явления и зако­номерности психической жизни людей, связанные с применени­ем правовых норм и участием в правовой деятельности. Иначе го­воря, это наука о психологии правоприменительной деятельности **и** ее субъектов, т. е. сотрудников правоохранительных органов1. Юридическая психология в системе государственного образова­ния изучается в юридических вузах и на юридических факульте­тах университетов. Она также преподается в вузах правоохрани­тельной системы, экономических и управленческих учебных за­ведениях. Цель преподавания этого предмета студентам-юристам ученые-правоведы видят в формировании психологической куль­туры юриста, которая повышает эффективность юридической деятельности, способствует ее гуманизации.

Курс юридической психологии преподается также в некото­рых гуманитарных вузах, не входящих в систему государствен­ного образования: студентам, специализирующимся по практи­ческой психологии для работы в области социальной защиты, производственной педагогики, бизнеса (менеджмента и марке­тинга). Причем здесь ее изучение строится на базе общей психо­логии и других отраслей психологической науки, которые тоже преподаются в указанных вузах, и особенно большой набор пси­хологических дисциплин, конечно, у будущих профессиональ­ных психологов. Поэтому в программу курса юридической пси­хологии для студентов-психологов не входят общепсихологиче­ские вопросы, тогда как для студентов других, непсихологиче­ских специальностей они составляют примерно половину содер­жания учебного предмета.

**Методические приемы обеспечения эффективности текущего педагогического контроля**

Текущим педагогическим контролем можно назвать все по­вседневные действия преподавателя, когда он на основе полу­чаемых по каналам «обратной связи» сведений вносит те или иные коррективы в учебный процесс.

Это могут быть корректирующие действия преподавателя в ходе лекции на основе любых сигналов из аудитории, начиная с той или иной, даже малейшей, степени спада ее внимания к излагаемой лекции и заканчивая демонстративным игнорирова­нием студентами лекторской речи. Понятно, что в такой ситуа­ции лектору придется немедленно внести нечто новое в содержа­ние лекции или изменить манеру ее изложения, хотя, возмож­но, не сразу удастся установить истинную причину невнимания аудитории.

Контроль за степенью усвоения учебного материала студента­ми преподаватель, конечно, осуществляет на различных группо­вых занятиях. На лабораторных и практических занятиях (в том числе на семинарах-практикумах) он стремится выявить причины незнания или неумения и на этом же занятии устраня­ет имеющиеся недостатки в усвоении материала. Это может быть сделано как дополнительными разъяснениями непонятно­го, так и практической отработкой нужных действий по реаль­ному применению теоретических знаний посредством решения каких-то дополнительных учебных задач под непосредственным руководством преподавателя. На семинарах, дискуссиях и дру­гих групповых занятиях, проводимых интерактивными метода­ми, где обязательным элементом учебных действий выступают различные формы диалога, дискуссии (деловая игра, «круглый стол», «мозговая атака» и т. д.), преподаватель вносит коррек­тивы по ходу коллективного обсуждения.

Групповые занятия позволяют контролировать общий уро­вень и ход усвоения программного материала студентами, вы­явить наиболее трудные для усвоения проблемы, чтобы на по­следующих занятиях, в том числе в лекциях и при организации самостоятельной работы студентов, внести те или иные коррек­тивы принципиального характера, принять такие меры, кото­рые, возможно, потребуют от преподавателя усилий, выходящих за пределы данного конкретного занятия.

К формам текущего педагогического контроля относятся и некоторые виды письменных работ студентов.

Обнаруженные с помощью письменных работ и их группового обсуждения на семинаре недостатки в усвоении материала, ошибочные суждения или вообще отсутствие усвоения каких-то вопросов теории и т. п. учитываются преподавателем для прове­дения коррекционной работы. И на последующих занятиях ему приходится проводить дополнительные разъяснения или повто­рить практические письменные работы на ином фактическом материале.

**Психологическое просвещение в работе преподавателя психологии**

**Формы и методы психологического просвещения**

Одна из важнейших функций психолога - психологическое просвещение населения.

Основными целями психологического просвещения являются: знакомство населения с основами психологии личности, общения, деятельности, самообучения и самовоспитания; популяризация, разъяснение результатов новых психоло­гических исследований, особенно в области обучения и воспитания;

формирование потребности в психологических знаниях и намерения использовать их в своей жизни и деятельности. Формами просвещения могут быть: научно-популярные лек­ции, беседы, семинары, выставки, встречи с психологами-про­фессионалами и т.п.

При проведении просветительной работы следует учитывать некоторые особенности как представляемой информации, так и методов ее преподнесения:

1) доброжелательность, которая выражается в искреннем
желании психолога поделиться знаниями;

2) соответствие содержания, форм и методов работы уровню
развития, возрастным и профессиональным особенностям ауди­тории;

1. научность, что означает невозможность использования
оккультных наук, различного рода знахарства, колдовства и т.п.;
2. практическая необходимость и целесообразность представляемой информации.

Наиболее перспективной является работа со школьниками, их родителями, учителями, а также руководителями предприятий, торговыми работниками, менеджерами и другими категориями.

Остановимся на работе с родителями, школьниками, учите­лями. Эта категория населения в наибольшей степени нуждается в психологическом просвещении.

**Работа с родителями**

Цель просвещения:

- дать знания о психологических законах развития и фор­мирования личности ребенка и учете этих законов в про­цессе воспитания;

научить понимать ребенка и ладить с ним; побудить родителей быть внимательными к детям и за­ниматься ими.

Тематику лектория желательно планировать в соответствии с возрастом детей. Лекции общего характера менее эффектив­ны. Полезно провести предварительный опрос родителей. Со­ставляется список тем. Этот список предъявляется родителям на родительском собрании с просьбой отметить наиболее ин­тересные для них темы. Отобранные темы и станут основой лектория. **Работа с учителями**

Психологический лекторий. Эта форма психологического просвещения весьма продуктивна для учительской аудитории, поскольку в силу большой загруженности учителя не могут вы­делить достаточного времени для чтения и глубокого анализа новой психологической литературы.

**Просветительская работа с учащимися**

Работа с учащимися включает различного рода факультати­вы, лекции, вечера с психологической тематикой, КВН, научно-практические конференции, стенную печать и др. Об этих фор­мах более подробно будет рассказано в следующей лекции.

**Научно-методическое обеспечение изучения психологических дисциплин в условиях университетского образования на основе использования информационных технологий**

Одной из важнейших проблем внедрения информационных технологий в процесс обучения и научные исследования по гуманитарным дисциплинам является недостаточная оснащенность компьютерными учебными программами различных технологий, электронными учебниками, инструментальтальными программными средствами, педагогическими базами знаний.

 Проблемы информатизации образования вызывают пристальное внимание, так как они во многом определяют не только будущее образования и информационных технологий, но и глобальные перспективы развития человеческой цивилизации.

 Переход на многоуровневую систему подготовки специалистов в университете потребовал существенного пересмотра методической системы обучения гуманитарным дисциплинам. Стала необходимой разработка учебно-методических и дидактических материалов по содержанию учебных дисциплин образовательно-профессиональных программ базового высшего образования государственного общеобразовательного стандарта, курсов по выбору. Увеличился удельный вес времени для самостоятельной работы, что повлекло необходимость разработки методической системы проведения самостоятельной и индивидуальной работы на основе использования соответствующих средств информационных технологий, которые позволяют осуществлять индивидуализацию и дифференциацию обучения.

Успехи информатизации общества, образования невозможны и без необходимого уровня информационной культуры как в масштабах социума, так и отдельно взятой личности. Подходы к формированию информационной культуры специалистов разного профиля должны носить дифференцированный характер с выделением обязательного ядра, связанного с социокультурными аспектами информатизации общества. Основная тенденция, которая просматривается в динамике формирования информационной культуры, связана с фундаментальностью и многоаспектностью ее не только как феномена, обусловленного условиями НТР, электронными средствами переработки, хранения и передачи социальной информатизации, но прежде всего как деятельностной инфраструктуры, пронизывающей все исторические эпохи и цивилизации, все сферы человеческой деятельности и все стадии развития индивида как социального существа и личности.

**Технологии мультимедиа в обучении психологии**

Дословный перевод слова multimedia не слишком благозвучен – многосредность или множество сред. Под средой здесь понимается звук, видео, текст и любые другие данные. Под мультимедиа понимается комплекс и программных средств, позволяющих применять персональный компьютер для работы не только с текстом, но и со звуком, графиком, анимацией, а также видео.

 Мультимедиа позволяет использовать компьютер новым способом, превращая его, например, в удобный инструмент для работы с базами данных громадных размеров, содержащих не только текстовые данные, но и звук, высококачественные изображения и видеофильмы.

 Необходимо учесть, что уровень и качество работы с соответствующими программными продуктами зависят от выполнения весьма высоких требований к быстродействию и объему памяти компьютера, звуковым характеристикам и наличию дополнительного оборудования, в частности CD-ROM. Мультимедиа программы – это наукоемкий и весьма дорогостоящий продукт, так как для их разработки необходимо соединить усилия не только специалистов в предметной области, педагогов, психологов и программистов, но и художников, звукооператоров, сценаристов, монтажеров и других профессионалов.