Документ подписан простой электронной подписью
Информация о владельце:
ФИО: Слепухин Виктор Валерьевич
Должность: Проректор по учебной работе и стратегическому развитию образовательной деятельности
Дата подписания: 06.11.2024 11:20:56
Уникальный программный ключ:
b5849c67ab30ca0d5f34d5421b7a80ce1b8fb3ac0

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Российский государственный художественно-промышленный
университет им. С.Г. Строганова» (РГХПУ им. С.Г. Строганова)

Институт дополнительного образования

УТВЕРЖДАЮ:
Директор института дополнительного образования
_____ Л.В. Желондиевская
«17» марта 2024 г.

ПРОГРАММА ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ

Программа профессиональной переподготовки

Преподаватель высшей школы в сфере изобразительного искусства и дизайна

Москва, 2024

Рабочая программа итоговой аттестации, составитель профессор, к.п.н. Аккуратова Е.С.,- М., 2024, - с. 9.

Рабочая программа итоговой аттестации предназначена для регламентированного проведения итоговой аттестации по программе профессиональной переподготовки «Преподаватель высшей школы в сфере изобразительного искусства и дизайна»

Составитель _____ Профессор, к.п.н. Аккуратова Е.С.

Рабочая программа обсуждена и утверждена на заседании кафедры дополнительного образования протокол № 03 от 25 марта 2024г.

Заведующий кафедрой _____ профессор, доктор пед. наук Зива В.Ф.

©составитель Аккуратова Е.С., 2024
© РГХПУ им. С.Г. Строганова, 2024

Содержание

Введение……..……..... 4
1. Цель и задачи итоговой аттестации …….. 4
2. Вид итоговой аттестации…….…… 5
3. Требования к структуре и содержанию итоговой аттестационной работы…… 5
4. Примерная тематика итоговых аттестационных работ ……... 6
5. Порядок и регламент защиты итоговой аттестационной работы…… 8
6. Критерии выставления оценок (соответствия уровня подготовки слушателя требованиям образовательной программы) на основе выполнения и защиты им итоговой аттестационной работы…….. 9

Введение

Итоговая аттестация по дополнительной профессиональной программе профессиональной переподготовки «Преподаватель высшей школы» по укрупненной группе направлений подготовки 54.00.00 «Изобразительное и прикладные виды искусств» завершает обучение и позволяет установить уровень подготовки слушателя к выполнению профессиональных задач в сфере высшего образования.

1 Цель и задачи итоговой аттестации

Целью итоговой аттестации слушателей программы профессиональной переподготовки по «Преподаватель высшей школы» по укрупненной группе направлений подготовки 54.00.00 «Изобразительное и прикладные виды искусств» является оценить степень сформированности компетенций слушателя в соответствии с требованиями программы.

Задачами выполнения итоговой аттестации являются:

- расширение, закрепление и систематизация теоретических знаний в сфере общей и профессиональной педагогики, а также психолого-педагогических и методических аспектов обучения будущих специалистов в сфере изобразительного и прикладных видов искусств, магистров дизайна в высшей школе;
- приобретение навыков практического применения теоретических знаний при решении организационно-управленческих и методических задач в образовательном процессе вуза при обучении художественным и проектным дисциплинам;
- приобретение опыта самостоятельного сбора, обработки, анализа и систематизации результатов теоретических и прикладных исследований в сфере профессиональной педагогики, оценки их практической значимости для использования в собственной педагогической практике;
- приобретение навыков педагогического проектирования занятий и разработки видов методического обеспечения образовательного процесса при обучении профильным дисциплинам в соответствии с требованиями ФГОС.

Выполнение итоговой аттестационной работы способствует формированию следующих компетенций:

- способность к определению целей, отбору содержания, организации образовательной деятельности, выбору образовательных технологий, оценке результатов, ориентированностью на разработку и внедрение инновационных форм обучения с помощью компьютерной техники, создание авторских программ и курсов (К-2);
- готовность использовать знание современных проблем науки и образования при решении профессиональных задач (К-5);
- способность применять современные методики и технологии организации образовательной деятельности, диагностики и оценивания качества образовательного процесса по различным образовательным программам (К-6);

- способность формировать образовательную среду и использовать профессиональные знания и умения в реализации задач инновационной образовательной политики (К-7);

- преподавание учебных курсов, дисциплин (модулей) по программам бакалавриата, специалитета, магистратуры и(или) ДПП (К-10).

2. Вид итоговой аттестации

Итоговая аттестация заключается в подготовке и защите итоговой аттестационной работы. Итоговая аттестационная работа (ИАР) является обязательной и осуществляется после освоения образовательной программы в полном объеме. Целью подготовки и защиты ИАР является определение компетенций слушателя, определяющих его подготовленность к решению профессиональных задач в сфере профессионального обучения в университетах и других вузах. Итоговая аттестационная работа предоставляется в виде метолического продукта (методические рекомендации или методические указания).

3. Требования к структуре и содержанию итоговой аттестационной работы

Итоговая аттестационная работа по направлению «Преподаватель высшей школы» представляет собой законченную самостоятельную разработку в области методики и методологии образовательного процесса ВО, в которой:

- проводится анализ нормативно-правовой базы, обеспечивающей содержательное наполнение обучения в учреждениях ВО, реализующих программы укрупненной группы направлений подготовки 54.00.00 «Изобразительное и прикладные виды искусств»;

- изучаются требования ФГОС к организации и методическому обеспечению современного занятия в вузе при преподавании художественных и проектных дисциплин;

- исследуются теоретические и практические разработки профессиональной педагогики в сфере методологического и методического обеспечения процесса обучения изобразительному искусству и дизайну в учреждениях высшего образования художественно-конструкторской направленности;

- анализируется имеющийся педагогический опыт профессиональной подготовки обучающихся по направлению подготовки 54.04.01 «Дизайн» и специальности 54.05.01 «Монументально-декоративное искусство»;

- разрабатывается методологическая и методическая база (методические рекомендации или методические указания), обеспечивающая эффективность профессиональной подготовки обучающихся и формирования их профессиональных компетенций в сфере дизайна и изобразительного искусства;

Итоговая аттестационная работа – методический продукт, содержащий конкретные материалы в помощь по проведению какого-либо мероприятия

(занятия, мастер-класса, серии занятий по изучению определенной темы какой-либо дисциплины), сочетающее описание последовательности действий проводимого мероприятия с методическими советами по его организации. В данном методическом продукте должны быть приведены результаты в виде иллюстраций к аспектам методики.

Текстовая часть оформляется в виде пояснительной записки, объём которой (без учета приложений) составляет она менее 2-х печатных листов машинописного текста на листах формата А4: шрифт - Times New Roman, размер14 pt, межстрочный интервал - одинарный шрифт и содержит следующие структурные элементы:

- титульный лист;
- оборотная сторона титульного листа с краткой аннотацией;
- содержание;
- введение (пояснительная записка для методических рекомендаций);
- основная часть;
- заключение;
- список использованных источников;
- приложения.

Основная часть ИАР методической продукции не имеет регламентированной структуры, может излагаться в достаточно произвольной форме, т.к. связана с самыми разнообразными вопросами, но она должна рассматриваться под углом зрения дальнейшего использования опыта и передачи его другим.

В Заключении приводятся основные выводы по теме разработки; подводятся итоги по тем проблемным вопросам, которые ставились преподавателем. Оно должно представлять собой не просто перечень полученных результатов, а их итоговый синтез, т.е. формулирование того нового, что внесено автором в решение проблемы. Рекомендуемый объем – 1-2 страницы текста.

4. Примерная тематика итоговых аттестационных работ

1. Методические рекомендации по организации практических работ *дисциплины (курсу, теме, модулю и пр.)* «Скульптура» (*или вставить свою дисциплину*) при реализации образовательной программы ВО.

2. Методические рекомендации к курсу *(курсу, теме, модулю и пр.)* «Натюрморт из бытовых предметов» дисциплины «Академическая живопись» (*или вставить свою дисциплину*) в контексте освоения художественных компетенций студентами направления подготовки...;

3. Методические указания по проведению практических занятий по теме *(курсу, теме, модулю и пр.)* «Портрет с плечевым поясом» дисциплины «Академический рисунок» (*или вставить свою дисциплину*) у студентов 1 курса паправления подготовки..;

4. Методические указания по организация самостоятельной работы обучающихся по программам ВО на практических занятиях дисциплины «Академическая живопись» *(или вставить свою дисциплину)* при выполнении

задания «Этюд обнаженной фигуры в интерьере» (*или вставить свою дисциплину, тему, задание*).

5. Методические указания по выполнению курсового проекта «Оборудование благоустройства территории парка» у студентов 1 курса по дисциплине «Проектирование» направления подготовки «Дизайн»;

6. Методические указания по реализации методов проблемного обучения в преподавании учебной дисциплины *«Академическая живопись»* (*или вставить свою дисциплину*) в профессиональной подготовке будущих *дизайнеров* (*специалистов в области…*).

7. Методические рекомендации по применению активных методов обучения в изучении дисциплины «Академический рисунок» в учреждениях ВО.

8. Методические рекомендации по организации *выставок* (*конкурсов профессионального мастерства и пр.*) при реализации *учебного курса* (*дисциплины, модуля*) «…» (*вписать название*) в высшей школе.

9. Методические рекомендации по организации индивидуальной работы студентов при выполнении и оформлении *проектных работ (или исследовательских, выпускных квалификационных работ, отчетов о практике)*.

10. Методические указания по формированию профессиональной компетенции *«….»* в рамках изучения дисциплины *«…»* при реализации образовательной программы ВО.

11. Методические указания по организации проектной деятельности студентов, осваивающих программы ВО на дисциплине *«….» (вставить свою)*.

12. Методические рекомендвции по актуализации мотивации обучающихся по программам ВО в процессе изучения дисциплины *«…»*.

При выборе темы итоговой аттестационной работы слушатель должен руководствоваться:

- ее актуальностью;
- интересами образовательного учреждения;
- связью с педагогической практикой;
- собственными приоритетами и интересами слушателя, связанными с профессиональной деятельностью;
- наличием необходимого объема информации и педагогического опыта для выполнения итоговой аттестационной работы.

Слушатель имеет право самостоятельно выбрать и обосновать тему итоговой аттестационной работы. Тема ИАР согласуется с научным руководителем и утверждается заведующим кафедрой в установленном порядке.

Выбор тем ИАР и их утверждение на заседании кафедры производится по действующему регламенту.

5. Порядок и регламент защиты итоговой аттестационной работы

Защита итоговой аттестационной работы осуществляется на открытом заседании аттестационной комиссии в следующей последовательности:

- председатель комиссии объявляет фамилию, имя, отчество слушателя, зачитывает тему итоговой аттестационной работы;

- слушатель докладывает о результатах итоговой аттестационной работы. При этом теоретический и методический материал может быть продемонстрирован комиссии в форме презентации в пакете Power Point, в случае необходимости может быть дополнен комплектом раздаточного материала. Члены комиссии задают слушателю вопросы по теме проекта;

- слушатель отвечает на заданные вопросы;

- член комиссии зачитывает отзыв научного руководителя и рецензию на итоговую аттестационную работу;

- слушатель отвечает на замечания, отмеченные рецензентом.

Задача комиссии - выявление качеств профессиональной подготовки слушателя и принятия решения о присвоении ему квалификации – «Преподаватель высшей школы».

После окончания защиты ИАР, проводится закрытое заседание комиссии. На основе открытого голосования посредством большинства голосов определяется оценка по каждой работе. При равенстве голосов членов комиссии голос председателя является решающим.

Оценка выставляется с учетом теоретической и практической подготовки слушателя, качества выполнения, оформления и защиты работы.

Заседание аттестационной комиссии по каждой защите работы оформляется протоколом. В протокол вносятся задаваемые слушателю вопросы, ответы, особое мнение и решение комиссии о выдаче слушателю документа установленного образца. Протокол подписывается Председателем и членами комиссии.

После заседания комиссии и оформления протоколов слушателям объявляются результаты защиты работ.

Слушателю, не защитившему ИАР в установленный срок по уважительной причине, подтвержденной документально, может быть продлен срок обучения. Для этого слушатель должен сдать в деканат факультета личное заявление с приложенными к нему документами, подтверждающими уважительность причины.

Документ об окончании курсов выдаются деканатом после оформления всех требуемых в установленном порядке документов.

6. Критерии выставления оценок (соответствия уровня подготовки слушателя требованиям образовательной программы) на основе выполнения и защиты им итоговой аттестационной работы

При оценке результата защиты итоговой аттестационной работы во внимание принимаются оригинальность и научно-практическое значение темы, качество выполнения и оформления работы, а также содержательность доклада и ответов на вопросы, наглядность представления работы.

Обобщенная оценка защиты итоговой аттестационной работы определяется с учетом оценок руководителя и рецензента.

Результаты защиты ИАР работы определяются оценками «отлично», «хорошо», «удовлетворительно» и «неудовлетворительно».

Оценка «отлично» выставляется за глубокое раскрытие темы, качественное оформление работы, содержательность доклада, наглядное его представление.

Оценка «хорошо» выставляется при соответствии вышеперечисленным критериям, но при наличии в содержании работы и ее оформлении небольших недочетов или недостатков в представлении работы.

Оценка «удовлетворительно» выставляется за слабое и неполное раскрытие темы, несамостоятельность изложения материала, выводы и предложения, носящие общий характер, отсутствие наглядного представления работы и затруднения при ответах на вопросы.

Оценка «неудовлетворительно» выставляется за неполное раскрытие темы, выводы и предложения носящие общий характер, отсутствие ответов на вопросы.

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Российский государственный художественно-промышленный университет им. С.Г. Строганова» (РГХПУ им. С.Г. Строганова)

Институт дополнительного образования

УТВЕРЖДАЮ:
Директор института дополнительного образования
_____ Л.В. Желондиевская
«17» марта 2024 г.

Рабочая программа

Психолого-педагогические основы образовательного процесса в высшей школе

Программа профессиональной переподготовки

Преподаватель высшей школы в сфере изобразительного искусства и дизайна

Москва, 2024

Рабочая программа дисциплины «Психолого-педагогические основы образовательного процесса в высшей школе», составитель профессор, к.п.н. Аккуратова Е.С.,- М., 2024, - с. 38.

Рабочая программа предназначена для преподавания дисциплины «Психолого-педагогические основы образовательного процесса в высшей школе» слушателям ИДО, обучающимся по программе профессиональной переподготовки «Преподаватель высшей школы в сфере изобразительного искусства и дизайна».

Составитель _____ Профессор, к.п.н. Аккуратова Е.С.

Рабочая программа обсуждена и утверждена на заседании кафедры дополнительного образования протокол № 03 от 25 марта 2024г.

Заведующий кафедрой _____ профессор, доктор пед. наук Зива В.Ф.

©составитель Аккуратова Е.С., 2024
© РГХПУ им. С.Г. Строганова, 2024

Содержание

1 Планируемые результаты освоения дисциплины…….. 4
2 Учебно-тематический план освоения дисциплины……... 5
2.1 Содержание разделов дисциплины…….. 5
2.2 Распределение видов учебной работы по разделам дисциплины……. 6
3 Список рекомендуемых источников……... 8
3.1 Основная и дополнительная литература……. 8
3.2 Ресурсы сети Интернет……. 9
4 Фонды оценочных средств…….. 9
4.1 Вопросы к зачету..... 9
4.2 Тестовые вопросы к зачету..... 10

1 Планируемые результаты освоения дисциплины

Цель освоения дисциплины: формирование у слушателя системы представлений об особенностях развития личности в процессе обучения творческим специальностям в вузе, которое включает процессы профессионально-личностного самоопределения и адаптации, профессиональной подготовки, профессионально-личностной самореализации.

Задачи:

- овладение научным и понятийно-категориальным аппаратом, позволяющим грамотно анализировать психологические аспекты образования личности в высшей школе;
- знакомство с психологическими методами профессиональной диагностики и ориентации, направленными на практическое изучение особенностей как самой личности обучающегося, так и специфики ее будущей профессиональной деятельности;
- изучение развивающих технологий в профессиональном образовании студентов творческих специальностей.

Изучение дисциплины «Психолого-педагогические основы образовательного процесса в высшей школе» способствует формированию у слушателей следующих компетенций:

- готовность использовать знание современных проблем науки и образования при решении профессиональных задач (К-5);
- способность применять современные методики и технологии организации образовательной деятельности, диагностики и оценивания качества образовательного процесса по различным образовательным программам (К-6);
- способность формировать образовательную среду и использовать профессиональные знания и умения в реализации задач инновационной образовательной политики (К-7).

В результате освоения дисциплины слушатель должен иметь следующие образовательные результаты.

Знать:

- основы психолого-педагогических процессов обучения, развития и воспитания в учебных заведениях ВО творческой направленности;
- психолого-педагогические закономерности и механизмы успешного взаимодействия субъектов образовательного процесса;
- индивидуально-психологические особенности личности, психологические процессы;
- особенности групповой психологии межличностных отношений и способы управления индивидом и группой;
- основы саморазвития и самоопределения субъектов обучения;
- психологические барьеры профессионального развития личности обучающегося;
- основы психологического содействия обучающемуся в изучении художественных и проектных дисциплин;
- творческое развитие студентов в процессе обучения.

Уметь:

- направлять самовоспитание и саморазвитие личности обучающихся в вузе по программам подготовки 54.04.01 – Дизайн, 54.05.01 - Монументально-декоративное искусство;
- учитывать в собственной педагогической деятельности социально-психологические особенности взаимодействия и общения внутри учебного коллектива;
- управлять психологическими процессами обучающихся при изучении изобразительного и прикладных видов искусств;
- составлять профессионально-психологический профиль специалиста сферы художественного творчества и дизайна.

Владеть:

- системой педагогических средств (методов, форм, техник, технологий) организации коммуникативного взаимодействия, позитивного воздействия на личность обучающегося;
- методами реализации образовательного процесса с учетом индивидуально-психологических особенностей личности обучающегося;
- методами бесконфликтного общения;
- технологиями психологического развития личности в профессиональной сфере;
- навыками самоанализа, самопознания, саморазвития и самоопределения.

2 Учебно-тематический план освоения дисциплины

2.1 Содержание разделов дисциплины

Таблица 1

№ раздела	Наименование раздела	Содержание раздела	Форма текущего контроля
1	2	3	4
1	Категории педагогики и психологии	Ведущие категории педагогики и психологии (развитие, обучение, воспитание, личность, активность, внимание, общение, чувства). Категория личности, ее самосознание, развитие, структурная модель личности профессионала. Сущность и структура психолого-педагогической компетентности преподавателя ВШ.	Форма отчетности - кейс
2	Психология деятельности. Проблемы обучения и воспитания в высшей школе Творческое развитие личности в высшей школе.	Общие понятия о деятельности. Учение как деятельность. Формирование умственных действий и понятий в высшей школе. Психологические особенности студенческого возраста и проблема воспитания в высшей школе. Развитие творческого мышления студентов в	Форма отчетности - кейс

№ раздела	Наименование раздела	Содержание раздела	Форма текущего контроля
1	2	3	4
		процессе обучения. Психодиагностика в высшей школе.	
3	Индивидуально-психологические особенности становления личности профессионала.	Закономерности личностного становления профессионала. Понятие о способностях, структура способностей. Талант, его происхождение и структура. Природные предпосылки таланта и способностей. Формирование способностей.	Форма отчетности - кейс
4	Психологические барьеры профессионального развития личности	Кризисы профессионального становления личности. Факторы, детерминирующие кризисы профессионального развития. Профессионально обусловленные деструкции личности. Профилактика и коррекция профессионально обусловленных деструкций личности. Стратегии преодоления психологических барьеров профессионального развития. Стратегии профессионального самосохранения личности.	Форма отчетности - кейс
5	Психологические процессы. Содействие профессиональному становлению личности обучающегося	Перцептивные, мнемические, интеллектуальные процессы (восприятие, воображение, творческое мышление, ассоциации и пр.). Психологическое содействие профильной подготовке, профессиональному образованию, профессиональной адаптации, профессиональному мастерству. Мониторинг профессионального развития личности.	Форма отчетности - кейс

2.2 Распределение видов учебной работы по разделам дисциплины

Таблица 2

№ раздела	Наименование разделов	Виды учебной деятельности							Контроль - тесты (академ. час),	Всего часов
		Изучение теор. материала (академ. час)	Решение учебной ситуации - кейса							
			Самостоятельная работа		Контрольная работа					
			Вводный кейс	**Информационный кейс**	**Стратегический кейс**	**Исследовательский кейс**	**Решение кейса**	**Оформление отчета**		
1	2	3	4	5	6	6	8	9	10	11
1	Категории педагогики и психологии	2	**0,5**	**0,5**	**0,5**	**1**	**1**	**1,5**		**7**
2	Психология деятельности. Проблемы обучения и воспитания в высшей школе Творческое развитие личности в высшей школе.	2	**0,5**	**0,5**	**0,5**	**1**	**1**	**1,5**		**7**
3	Индивидуально-психологические особенности становления личности профессионала.	2	**0,5**	**0,5**	**0,5**	**1**	**1**	**1,5**		**7**
4	Психологические барьеры профессионального развития личности	2	**0,5**	**0,5**	**0,5**	**1**	**1**	**1,5**		**7**
5	Психологические процессы. Содействие профессиональному становлению личности обучающегося	2	**0,5**	**0,5**	**0,5**	**1**	**1**	**1,5**		**7**
6	Зачет (тесты)	-	-	-	-	-	-	-	1	**1**
Всего		**10**	**2,5**	**2,5**	**2,5**	**5**	**5**	**7,5**	**1**	**36**
ИТОГО		**10**	**5**		**20**				**1**	**36**

3 Список рекомендуемых источников

3.1 Основная и дополнительная литература

1. Борытко Н.М., Соловцова И.А., Байбаков А.М. Педагогика. Учебное пособие для студентов вузов - М.:Академия, 2007.- 492 с. – 4 шт.
2. Островский Э.В., Чернышова Л.И. Психология и педагогика. Учебное пособие.- М.: Вузовский учебник, 2008 – 380с. – 5 шт.
3. Сластенин В.А., Каширин В.П. Психология и педагогика. Учебное пособие для вузов. – М.: Академия, 2007. – 478 с. – 3 шт.
4. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды. В 2-х томах. – М.: Педагогика, 1980.- Т.1 – 232 с., Т.2- 288 с. – 1 шт.
5. Бандурка А.М., Тюрина В.А., Федоренко Е.И. Основы педагогики и психологии. Уч.пособие. – Ростов н/Д: Феникс, 2009. - 250 с. – 1 шт.
6. Баранов С.П. и др. Педагогика. Учебное пособие для пед. училищ по специальности № 2001 «Преподавание в начальных классах общеобразовательной школы». 2-е издание переработанное. – М.: Просвещение, 1987 – 366с. – 1 шт.
7. Васильева – Гангнус Л.П. Уроки занимательного труда. – М.: Педагогика, 1979. – 119 с. – 1 шт.
8. Выготский Л.С. Психология искусства. – М.: Педагогика, 1987. – 344 с. – 1 шт.
9. Гретченко А.И., Гретченко А.А. Болонский процесс. Интеграция России в европейское и мировое образовательное пространство. –М.: КНОРУС, 2009- 1 шт.
10. Григорович Л.А., Марцинковская Т.Д. Педагогика и психология. Учебное пособие для вузов – М.: Гардарики, 2006. – 475 с. – 1 шт.
11. Гришина Л.Н. Психология и педагогика. Методические указания для студентов всех специальностей. – М.: 2005 – 175 с. – 1 шт.
12. Жуковский М.А. Пока организм формируется. – М.: Педагогика, 1985.- 96 с. – 1 шт.
13. Инновационная креативная образовательная среда формирования конкурентоспособных компетенций дизайнеров в высших учебных заведениях. Под ред. Талащука А.Ю., Васина С.А. – СПб.: Аврора, 2007 – 272 с. – 1 шт.
14. Кумарин В.В. Педагогика природосообразности и реформа школы. – М.: Народное образование, 2004. – 624 с. – 1 шт.
15. Макаренко А.С. Педагогические сочинения. В 8-ми томах.- М.: Педагогика, 1983-1986. – Т1. 366 с, Т.2 512 с., Т.3 511 с., Т.4 399с., Т5 333 с., Т.6 384 с., Т.7 318 с., Т.8 335 с. – 1 шт.
16. Мудрость великих педагогов. – М.: ОЛМА Медиа Групп, 2013 – 304 с. – 1 шт.
17. Педагогика высшей и средней специальной школы. Межведомственный сборник.Вып.5. – Минск.: Университетское, 1991 – 151 с. – 1 шт.

18. Педагогика для всех. Афоризмы и мысли. Сост. Чечет В.В. – Минск: Народная асвета, 1984. – 191 с. – 1 шт.
19. Стефановская Т.А. Педагогика: наука и искусство. Курс лекций: учебное пособие для вузов. – М.:Совершенство, 1998, - 361 с. – 1 шт.
20. Сухомлинский В.А. Избранные педагогические произведения. В 3-х томах. – М.: Педагогика, 1978-1980. – 2 шт.
21. Нуркова В.В. Березанская Н.Б. Психология. Учебник. – М.: Высшее образование, 2008 г., - 575 с. – 1 шт.
22. Эльконин Д.Б. Детская психология. Учебное пособие. – М.: Академия, 2007 г., - 384 с. – 1 шт.
23. Старовойтенко Е.Б. Культурная психология личности. Монография. – М.: Академический проспект. Гаудеамус, 2007 г., - 310 с. – 1 шт.
24. Тихомиров О.К. Психология мышления. Учебное пособие. – М.: Академия, 2007 г. – 288 с. – 1 шт.
25. Психология развития. Уч. для студентов высших психологических учебных заведений. Под. Ред. Марцинковской Т.Д. – М.: Академия, 2007 г. – 528 с. – 1 шт.
26. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология. Учебник для студентов средних учебных заведений. – М.: Академия, 2006 г. – 288с. – 2 шт.

3.2 Ресурсы сети Интернет

1.WEB-кафедра философской антропологии. Режим доступа: http://anthropology.ru/ru/texts/index.html

2. Библиотека учебной и научной литературы. Режим доступа: http://sbiblio.com/biblio/

4 Фонды оценочных средств

4.1 Вопросы к зачету:

1. Дайте общую характеристику деятельности (виды, структура, психологические характеристики).
2. Раскройте сущность, виды и свойства познавательных процессов (восприятия, памяти и мышления).
3. Каковы структура и виды учебно-познавательной деятельности студентов?
4. Каковы мотивы учебно-познавательной деятельности студентов высшей школы?
5. Каковы особенности развития личности студента?
6. Объясните факторы, влияющие на успешность обучения студентов изобразительному искусству и дизайну.
7. Каковы причины низкой успеваемости первокурсников? Обучающихся старших курсов?

8. Как ускорить процесс адаптации первокурсников к условиям вуза?

9. Раскройте типологию личности студента по различным основаниям.

10. Раскройте сущность, задачи и принципы психолого-педагогической диагностики.

11. Каковы формализованные и малоформализованные методики психодиагностики?

12. Каковы методы изучения и оценки деятельности и личности специалиста в области художественного творчества и дизайна?

13. Каковы сущность и структура психолого-педагогической компетентности преподавателя?

14. Раскройте сущность и содержание коммуникативной компетентности преподавателя.

15. Какие свойства личности характеризуют преподавателя как организатора (руководителя)?

16. В чем сущность и особенности креативной компетентности преподавателя?

17. Какие требования предъявляются к личностным свойствам преподавателя?

18. Представьте основные методы формирования и развития творческих способностей студентов.

19. В чем заключается особенность психологического содействия студенту к профессиональному образованию?

20. В чем сущность концепции развивающего профессионального образования?

21. Сущность организационно-деятельностных игр в профессиональном образовании будущих специалистов в сфере монументально-декоративного искусства?

22. Развивающая функция метода проектов в профессиональной подготовке будущих дизайнеров.

23. Представьте стратегии преодоления психологических барьеров в процессе профессионального развития обучающихся.

24. перечислите факторы, способствующие кризису в профессиональном развитии студентов творческих специальностей.

4.3 Тестовые вопросы к зачету:

Инструкция по применению: Выбрать один или несколько ответов.

1. *Предметом изучения педагогики высшей школы является*:

А - Воспитание как сознательно и целенаправленно осуществляемый процесс;

Б - Педагог и ученик;

В - Процесс обучения и воспитания специалистов с высшем профессиональным образованием;

2.*Задачи педагогики высшей школы в практической области* :(вычеркнуть несоответствующий ответ):

А - Формирование у преподавателей высшей школы умений и навыков методически обоснованного проведения всех видов учебной, научной и воспитательной работы;

Б - Установление связи обучения, профессиональной подготовленности и формирование у студентов устойчивых навыков проведения исследовательской работы на основе этой связи;

В – Разработка теоретико-методологических основ профессионального образования и методик проведения исследований в профессиональной педагогике.

3. *Профессиональное образование – это:*

А - Процесс и результат овладения обучающимися профессиональными знаниями, умениями и навыками;

Б – Процесс и результат профессионального развития личности посредством научно-организованного профессионального обучения и воспитания;

В - Проверка готовности обучающихся к восприятию и усвоению новых знаний и умений, получение информации о характере познавательной деятельности обучающихся, выявление трудностей, ошибок обучающихся и причин их возникновения.

4. *Профессиональное воспитание – это:*

А - Развитие личности как субъекта профессиональной деятельности;

Б - Процесс и результат формирования профессионально важных качеств у обучаемых;

В –Результат профессионального развития: разряд, категория, класс, должность, степень, звание и др.

5. *Тип педагогического взаимодействия между преподавателем и обучаемым в целостном педагогическом процессе в рамках личностно-развивающей модели образования*:

А - Объект-объективный;

Б - Субъект-объективный;

В – Субъект-субъективный.

6. Дидактика- это:

А -Раздел общей профессиональной педагогики, изучающий основные составляющие (закономерности, принципы, формы, методы, технологии, содержание) образовательного процесса в вузе;

Б - Наука, представляющая универсальное искусство обучения всех всему;

В - Важнейшая отрасль научного знания, которая изучает и исследует проблемы образования и обучения.

7. *Навыки – это:*

А - Готовность сознательно и самостоятельно выполнять практические и теоретические действия на основе усвоенных знаний, жизненного опыта и приобретенных навыков;

Б - Отражение человеком объективной действительности в форме фактов, представлений, понятий и законов науки. Они представляют собой коллективный опыт человечества, результат познания объективной действительности;

В – Компоненты практической деятельности, проявляющиеся при выполнении необходимых действий, доведенных до совершенства путем многократного упражнения;

8. *Педагогический процесс – это:*

А - Способ организации воспитательных отношений, заключающийся в целенаправленном отборе и использовании внешних факторов развития участников;

Б - Логическая цепь взаимосвязанных действий преподавателя и студента, посредством которых передается и воспринимается содержание, которое перерабатывается и воспроизводится;

В - Часть опыта предыдущих поколений людей, которую необходимо передать студентам для достижения поставленных целей обучения посредством выбранных путей реализации этих целей;

9. *Нормативные государственные цели – это:*

А - Цели различных слоев общества, отражающие их потребности, интересы и запросы по профессиональной подготовке;

Б - Наиболее общие цели, определяющиеся в правительственных документах, в государственных стандартах образования;

В - Цели, разрабатываемые педагогами-практиками и их студентами с учетом типа учебного заведения, профиля специализации и учебного предмета, с учетом уровня развития студентов, подготовленности педагогов.

10. *Содержание высшего профессионального образования – это* (вычеркнуть несоответствующий ответ)

А - Система научных знаний, практических умений и навыков, а также мировоззренческих и нравственно-эстетических идей, которыми необходимо овладеть учащимся в процессе обучения;

Б - Совокупность систематизированных теоретических знаний, профессиональных умений и навыков, гарантирующих формирование профессиональных компетенций, а также определенный уровень развития познавательных сил, достигнутые в результате учебно-воспитательной деятельности в условиях высшего учебного заведения;

В - признанные всеми научные достижения, которые в течение определённого времени дают модель постановки проблем и их решений научному сообществу.

11. *К фундаментальному категориальному аппарату науки «Психология» относятся*: (вычеркнуть несоответствующий ответ)

А - Категогия образа;

Б -Категория действие;

В - Категория отражение;

Г - Категория мотива;

Д- Категория эмоция.

12. *Сознание – это:*

А - Свойство высокоорганизованной живой материи, заключающееся в активном отражении субъекта объективного мира , в построении субъектом

неотчуждаемой от него картины этого мира и регуляции на этой основе поведения и деятельности;

Б - Сложный комплекс реакций живого организма на воздействия внешней среды;

В – Высший уровень психического отражения и регуляции.

13. Категория «личность» - это:

А - Категория, указывающая на принадлежность к человеческому роду, акцентирует в человеке биологическое;

Б - человек, развивающийся в обществе и вступающий во взаимодействие и общение с другими людьми с помощью языка.Это человек как член общества, результат формирования, развития и социализации;

В - Категория, подчеркивающая уникальность, неповторимость и самостоятельность каждой психики.

14. *В личности выделяются следующие психологические составляющие, или подструктуры:* (вычеркнуть несоответствующий ответ)

А - Самосознание;

Б - Направленность личности;

В - Темперамент и характер;

Г - Психические процессы и состояния;

Д - Способности и задатки;

Ж - Психический опыт личности.

З - Самосовершенствование

15. *Структура психики – это:* (вычеркнуть несоответствующий ответ)

А -Психические процессы;

Б -Психические состояния;

В - Психические свойства;

Г – Когнитивные процессы.

16. *Способности – это:*

А - Психологические особенности личности, обеспечивающие успех в деятельности и общении и легкость овладения ею;

Б - Всякие индивидуально-психологические особенности;

В - Знания, умения и навыки.

17. *Что такое «опыт личности»? (*вычеркнуть несоответствующий ответ)

А - знания;

Б - умения;

В -навыки;

Г –успех.

18. *Содержание какого компонента структуры психолого-педагогической компетентности преподавателя ВШ содержит ценностную направленность?:*

А - Когнитивный компонент;

Б - Гносеологический компонент;

В -Аксиологический компонент;

Г –Эмоционально-волевой компонент.

19. *Какой из компонентов структуры деятельности является единицей анализа деятельности?:*

А - Действие;
Б -Операция;
В - Психофизическое действие.
20. *Подсистемы учебной деятельности* (вычеркнуть несоответствующий ответ*):*
А - Деятельность учения;
Б -Деятельность обучения;
В - Деятельность воспитания.

21. *Автор гипотезы поэтапного формирования умственных действий:*

А - Петр Яковлевич Гальперин;

Б - Лев Семёнович Выго́тский;

В – Алексей Николаевич Леонтьев.

22. *Укажите предварительный этап переноса внешних материальных действий в план отражения*:

А - Мотивационно-ориентировочный;

Б -Материальный;

В -Внешнеречевой;

Г - Беззвучной устной речи;

Д -Умственное, или внутриречевое действие.

23. *Укажите психологическую сторону характеристики особенностей юношеского возраста:*

А - Единство состояний и свойств личности - направленности, темперамента, характера, способностей, от которых зависит протекание психических процессов, возникновение психических состояний, проявление психических образований;

Б - Общественные отношения, качества, порождаемые принадлежностью студента к определенной социальной группе, национальности и т.д.;

В – Тип высшей нервной деятельности, строение анализаторов, безусловные рефлексы, инстинкты.

24. *Какое определение характеризует формальную адаптацию как предпосылку активной учебной деятельности и необходимое условие ее эффективности*:

А - Адаптация, касающаяся познавательно-информационного приспособления студентов к новому окружению, к структуре высшей школы, к содержанию обучения в ней, ее требованиям, к своим обязанностям;

Б -Адаптация как процесс внутренней интеграции (объединения) групп студентов-первокурсников и интеграция этих же групп со студенческим окружением в целом;

В - адаптация, касающаяся подготовки студентов к новым формам и методам учебной работы в высшей школе.

25. *Какие критерии разделения мыслительной деятельности на творческую и репродуктивную относятся к субъективным (психологическим):*

А - Творческой называется такая деятельность, которая приводит к получению нового результата, нового продукта.

Б - Творческое мышление связывают обычно не столько с решением уже поставленной кем-то задачи, сколько со способностью самостоятельно увидеть и сформулировать проблему

В - Наличие ярко выраженного эмоционального переживания, предшествующего моменту нахождения решения (инсайт, озарение);

Г - Творческий мыслительный акт обычно требует устойчивой и длительной или более кратковременной, но очень сильной мотивации.

26. *Какие методы изучения творческого мышления, по Вашему мнению, можно использовать при изучении творческого мышления учащихся вузов художественно - конструкторской направленности?*

А - Использование "многослойных" задач. Испытуемому дается целая серия однотипных задач, имеющих достаточно простые решения. Творческий человек проявит "интеллектуальную инициативу" и попытается открыть более общую закономерность, лежащую в основе каждого отдельного решения

Б - Методы экспертных оценок для определения творчески работающих людей в той или иной области науки, искусства или практической деятельности.

В - Анализ продуктов деятельности для определения степени новизны и оригинальности.

Г - Некоторые шкалы личностных опросников и проективных тестов могут давать информацию о выраженности творческого начала в мышлении человека

Д - Специальные тесты креативности (творческости), основанные на решении задач так называемого открытого типа, т.е. таких, которые не имеют какого-то одного правильного решения и допускают неограниченное, как правило, число решений

27. *Какие этапы включает в себя диагностика?* (вычеркнуть несоответствующие ответы)*:*

А – Организационный /подготовительный/ - определяются цели, объекты, направления (например, объектом может стать определенная студенческая группа, а направление - качество обучения);

Б – Практический (диагностический) - выбор инструментария;

В –Аналитический – обработка и систематизация информации;

Г - Рефлексивный – выводы по результатам диагностирования.

28.*Какие средства диагностики относятся к группе формализованных? (*вычеркнуть несоответствующий ответ)

А -Анализ продуктов деятельности;

Б -Тесты;

В - Опросники;

Г -Методики проективной методики.

29. *Назвать уровни профессионализма:* (вычеркнуть несоответствующий ответ*):*

А - Допрофессионализм;

Б - Профессионализм;

В - Суперпрофессионализм;

Г -Постпрофессионализм;

Д - Непрофессионализм;

Ж – Послепрофессионализм.

30. Факторы, детерминирующие профессиональные деструкции:

(вычеркнуть несоответствующий ответ)

А - Объективные;

Б - Субъективные;

В - Объективно-субъективные,

Г -Субъективно-личностные.

31. *Профессиональных деструкций личности развиваются на фоне*:(вычеркнуть несоответствующий ответ)

А - Разнонаправленных онтогенетических изменений личности;

Б - Появление стереотипов профессионального поведения и психологических барьеров при освоении новых профессиональных технологий

В - Психологическим дискомфортом, а в отдельных случаях конфликтами и кризисными явлениями;

Г - Профессиональные акцентуации — чрезмерно выраженные качества и их сочетания, отрицательно сказывающиеся на деятельности и поведении специалиста;

Д - Наступлении профессиональной стагнации личности.

32. Причины, препятствующие профессиональному развитию человека (вычеркнуть несоответствующий ответ)

А - Возрастные изменения, связанные со старением,

Б - Профессиональные деформации,

В - Профессиональную усталость,

Г - Монотония - длительная психическая напряженность,

Д - Кризисы профессионального развития;

Ж- Социальная нестабильность

33. Какая из характеристик деструкций педагогов проявляется в виде эмоциональной сухости, игнорирования индивидуальных особенностей студентов:

А - Авторитарность;

Б - Демонстративность;

В – Дидактичность;

Г - Педагогический догматизм;

Д – Доминантность;

Ж - Педагогическая индифферентность;

З - Педагогическая агрессия.

34. Какие виды труда способствуют снижению уровня интеллекта профессионала:

А - Планирования процесса труда;

Б - Анализа производственных ситуаций;

В - Нормативной профессиональной деятельности;

35. К какому уровню профессиональных деформаций относятся деформации, возникающие в процессе специализации по профессии:

А - Общепрофессиональные деформации;

Б - Специальные профессиональные деформации;

В - Профессионально-типологические деформации;

Г - Индивидуализированные деформации;

36. Какая функция педагогического общения направлена на побуждение в

обучающемся нужных эмоциональных переживаний:

А - Информационная функция;

Б - Контактная функция;

В - Побудительная функция;

Г - Амотивная функция.

37.Какие типы барьеров общения называются барьерами неправильной установки сознания;

А - Личностные барьеры;

Б - Социально-психологические барьеры;

В - Физические барьеры.

*38. Аспекты мониторинга (*вычеркнуть несоответствующий ответ)

А - Непрерывность (постоянный сбор данных);

Б - Диагностичность (наличие модели или критериев, с которыми можно соотнести реальное состояние отслеживаемого объекта, системы или процесса);

В - Информативность (включение в состав критериев для отслеживания наиболее проблемных показателей и критериев, на основании которых можно делать выводы об искаacilit в отслеживаемых процессах);

Г - Научность (обоснованность модели и отслеживаемых параметров);

Д - Обратная связь (информированность объекта мониторинга о результатах, которая позволяет вносить коррективы в отслеживаемый процесс).

Е - Когнитивность

39. Какой из методов диагностики позволяет не только диагностировать происходящие изменения в развитии обучаемого, но и оперативно вносить коррективы в процесс образования:

А - Текущее набдюдение;

Б - Метод тестовых ситуаций;

В – Экспликация;

Г - Опросные методы ;

Д -Анализ результатов учебно-профессиональной деятельности;

Е - Тестирование.

40.Ка кая форма мониторинга позволяет корректировать образовательный процесс:

А - Стартовая диагностика;

Б - Экспресс-диагностика;

В - Финишная диагностика;

41. Экспертный мониторинг является информационной основой :

А - Психологического сопровождения профессионального становления человека;

Б - Акмеологического сопровождения.

42. Какие факторы инициируют профессиональное становление :

А – Внешние факторы (социально-экономические условия, содержание и технологии выполнения деятельности, система стимулирования развития);

Б – Внутренние факторы (направленность личности);

В – Противоречия между внешними и внутренними факторами.

4.2 Задания к кейсам

Кейсовый учебный материал по теме 1. « Категории педагогики и психологии» (слайд 17, презентация «Личность профессионала»)

Название кейса: «Понедельник начинается в субботу» (условно)
Ситуация: Обучаемый 1 курса учреждения СПО хочет забрать свои документы из учебного заведения (проще: хочет уйти). На вопрос, почему он это делает, отвечает: «Я поступал на дизайн, а тут кубики заставляют рисовать!»

Вопросы и задания для решения кейса

1. Выявите педагогические проблемы, с которыми сталкивается преподаватель в данной ситуации (*вводный кейс*);
2. Сформулируйте их. Выявите и запишите основные причины их возникновения (причины формулируйте со слов «не», «нет»). Оцените актуальность данных проблем *(информационный кейс);*
3. Проблему переформулируйте в цель. Предложите Ваши решения подобной ситуации средствами воспитательного мероприятия - дискуссии, мастер-класса, беседы, экскурсии *(стратегический кейс);*
4. Найдите в педагогической практике средства и методы развития мотивации на данном профессиональном уровне *(исследовательский кейс);*
5. Решите *кейс мероприятия (краткий сценарий дискуссии, мастер-класса, беседы, экскурсии):*
6. Оформите письменный вариант решения кейса (2-3 стр)

Ключевое задание: Решить учебную ситуацию – кейс.

Материалы для решения кейса:

РАЗВИТИЕ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ. https://scienceforum.ru/2017/article/2017038886

Борисова М.О. ФГБОУВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

Для современных студентов характерна низкая учебно-профессиональная мотивация, случайный выбор университета и факультета. Поэтому проблема развития мотивации является чрезвычайно актуальной и значимой.

Впервые термин «мотивация» употребил А.Шопенгауэр в статье «Четыре принципа достаточной причины» (1900 - 1910). Позднее этот термин прочно вошел в психологический обиход для объяснения причин поведения человека и животных.

Большинство современных психологов рассматривает мотивацию как совокупность мотивов.

Существует позиция (М.Ш. Магомед – Эминов), что мотивация - побуждение, вызывающее активность организма и определяющее его направленность.

Слово «мотивация» используется в современной психологии в двояком смысле: как обозначающее систему факторов, детерминирующих поведение (сюда входят, в частности, потребности, мотивы, цели, намерения, стремления и многое другое), и как характеристика процесса, который стимулирует и поддерживает поведенческую активность на определенном уровне. (по Р.С.Немову) Мотивацию, таким образом, можно определить как совокупность причин психологического характера, объясняющих поведение человека, его начало, направленность и активность.

Проблема изучения мотивационной сферы становиться особенно актуальной в процессе обучения в ВУЗах, поскольку одной из важнейших задач обучения является развитие личности студентов в процессе формирования будущего специалиста-профессионала.

Процесс обучения должен способствовать становлению студента как активного субъекта учебной, будущей профессиональной деятельности, способного преодолевать трудности, стремящегося к успеху, к высококачественному выполнению деятельности. Поскольку мотивация влияет на успешность обучения, эффективность выполнения профессиональной деятельности, определяет личную активность студентов в учебном процессе. Представится актуальным проанализировать также связь мотивации с индивидуально-личностными характеристиками студентов, чтобы можно было управлять процессом обучения.

Таким образом, проблема развития мотивации у студентов в процессе обучения, не разрешена и требует более глубокого изучения.

Исследователи, занимающиеся вопросами мотивации, отмечают, что при поступлении в новое учебное заведение у студентов мотивация определяется главным образом новой социальной ролью. Но она не может поддерживать в течение долгого времени его учебную работу и постепенно теряет своё значение. Поэтому формирование мотивов, придающих учёбе значимый смысл, является одной из главных задач преподавателя. Педагоги и психологи выделяют роль положительной мотивации к учению в обеспечении успешного овладения знаниями и умениями.

Обучение в ВУЗе - это период, когда недавние школьники более осознанно, чем в подростковом и раннем юношеском возрасте, планируют свою будущую профессиональную деятельность. Для студентов более зрелого возраста это время повышения своего профессионального мастерства или смены области профессиональных интересов. И те, и другие получают основы профессиональных знаний, умений, совершенствуют навыки практической деятельности. Будущие специалисты овладевают методами научных исследований, формируют профессиональные установки, потребность в самореализации и самоактуализации, усваивают принципы профессиональной этики, вырабатывают творческий исследовательский подход, навыки анализа результатов своего труда.

Все эти важные компоненты и условия успешности будущей профессиональной деятельности формируются в процессе обучения в ВУЗе.

Для студентов, как и для школьников, роль позитивной мотивации к учению в обеспечении успешного овладения знаниями и умениями нельзя переоценить. При этом выявлено, что высокая позитивная мотивация может играть роль компенсирующего фактора в случае недостаточно высоких способностей, но в обратном направлении этот фактор не срабатывает- никакой высокий уровень способностей не может компенсировать отсутствие учебного мотива или низкую его выраженность, не может привести к значительным успехам в учебе (А.А. Реан, 1990).

Анализ научной литературы показывает, что проблема учебной мотивации школьников (Л.И. Божович, Н.Г. Морозова, Л.С. Славина и др.), учебной мотивации студентов (А.А. Реан, М.Д. Дворяшина, О.С. Гребенюк и др.), исследована достаточно подробно, но отечественные ученые-педагоги и психологи выделяют множество разнообразных видов мотивов учебной деятельности российских студентов.

Мотивационная основа учебной деятельности представляет собой определенную последовательность мотивационных состояний, постоянно побуждающих деятельность в целом, поддерживающих ее непрерывность и стабильность.

Мотивационная основа учебной деятельности студента состоит из следующих элементов: сосредоточение внимания на учебной ситуации – осознание смысла предстоящей деятельности – осознанный выбор мотива – целеполагание – стремление к цели (осуществление учебных действий) – стремление к достижению успеха (осознание уверенности в правильности своих действий) – самооценка процесса и результатов деятельности (эмоциональное отношение к деятельности).

1. Сосредоточение внимания студента на учебной ситуации. Для включения в деятельность, для выполнения задания студенту необходимо сосредоточить свое внимание на учебной ситуации, переключить на нее свои интересы, цели и мотивы, затормозить побуждения, отвлекающие от занятий. Внимание, то есть способность сосредоточиться на усвоении заданных объектов, – это необходимое условие всех познавательных процессов, по словам К.Д. Ушинского, единственные ворота, через которые знания могут проникнуть в сознание человека. Главными структурными объектами внимания являются основной объект восприятия (или «фигура») и «фон». Фигура восприятия – это то, что психика выделяет из многообразия действительности, это сущность изучаемого вопроса. Все остальное в потоке информации составляет фон. Важнейшим фактором восприятия является степень контрастности фигуры и фона. Материал, изучаемый студентами, не обладает достаточной контрастностью, сливается с фоном и остается невоспринятым. Вывод для педагога: более эмоционально, наглядно выделять основной объект изучения.

2. Осознание смысла предстоящей деятельности. Внимание помогает студентам сориентироваться в деятельности и позволяет им получить информацию о предмете потребности, активизирующую учебную деятельность. В самом деле, чтобы человек осознал потребность в знаниях (в новых способах действий и т.п.), ему необходимо представить их как значимые для него, как нужные ему в данный момент или в перспективе. Таким образом, вторая структурная единица деятельности заключается в получении студентами информации о знаниях и осознании ими (студентами) личностного смысла предстоящей деятельности, что в свою очередь выражается в готовности действовать. Это часто используют опытные преподаватели, которые всегда в начале работы раскрывают студентам смысл предстоящей деятельности, знакомят с тем, какие знания им предстоит усвоить, какими способами овладеть, что необходимо делать и почему это необходимо. Здесь преподаватель стремится

раскрыть студентам теоретическую, практическую, личностную, социальную, эстетическую и др. значимость выполнения учебной деятельности.

3. Осознанный выбор мотива. Следующий этап деятельности заключается в осознании актуальной потребности и выборе мотива учения. Внешние побуждения актуализируют необходимую потребность, она стимулирует личность на совершение определенных действий, но решение действовать принимает сам студент. Под влиянием педагогических воздействий он осознает свои потребности и действует, побуждаемый значимым в данной ситуации мотивом. В идеальном случае из всех побуждений (стремление поговорить с товарищем, желание помечтать, посмотреть в окно, и т.п.) он выбирает нужные ему мотивы учебной деятельности (осознает необходимость овладения новыми знаниями и умениями, стремится преодолеть познавательное затруднение, выработать в себе необходимые способности и качества). Осознание потребности приводит к появлению, как правило, нескольких мотивов. Они соотносятся с прежним опытом, с привычками поведения и деятельности. И если студент осознает необходимость в данной ситуации активно овладеть предлагаемыми ему способами действия, он выбирает актуальный мотив и с этого момента уже активно включается в деятельность. Таким образом, осознание актуальной потребности приводит студента к выбору мотива. В этом случае мотив заменяет одно поведение другим, менее приемлемое более приемлемым – и таким образом создает возможность определения способа деятельности. Поведение становится волевым только благодаря мотиву (Д.Н. Узнадзе). В педагогическом аспекте важно обратить внимание на то, что здесь на первый план выступает способность индивида управлять своими мотивами, соотносить их с перспективными целями. Мотив - это итог самоопределения студента в деятельности. И от педагога во многом зависит, как его воспитанник строит свою мотивацию. Способ выработки мотивации, а не ее наличие характеризует индивидуальность человека.

4. Целеполагание – определение студентами целей своей учебной деятельности. Осознание потребности и выбор доминирующего в данной ситуации мотива приводит к выбору решения – постановке цели самим студентом. То, как будет складываться деятельность, исходящая из какого-либо мотива, определяется целью. Если мотив побуждает к деятельности, то цель характеризует направленность активности студента, определяет характер отдельных учебных действий. Как только в сознании студента возникло отражение предмета действительности, способного удовлетворить самую значимую для него потребность, он принимает решение действовать, стремится достичь своей цели. Только таким образом студент, оценив учебную ситуацию, сконцентрировав на ней свое внимание, ставит цели и стремится достичь их. Ему нужно четко, осознанно представлять, что он должен получить в итоге занятия (какое новое знание усвоить, какое умение выработать, каким способом деятельности овладеть, как все это скажется на развитии интеллектуальной и других сфер) и что для этого необходимо сделать (научиться решать определенный тип задач, решить столько-то задач, выполнить такое-то задание и пр.). Конечно, преподаватель может сам предложить возможные цели, план действий. Но, во-первых, в этом случае предложение педагога – не более чем слова, а не цель студента. Извне может быть задано требование к человеку, но не цель. Цель же ставится и формулируется самим человеком. Во-вторых, если студенту «навязывается» цель, то деятельность от него отчуждается, становится нецелостной, нестабильной. Педагог должен занять позицию консультанта в разработке цели деятельности. При этом полезно опираться на явление значимости, которое составляет необходимую основу актуализации и формирования побуждений. Не случайно, выдающийся отечественный психолог С.Л. Рубинштейн писал: «То, что в качестве предмета, становящегося затем целью деятельности, побуждает человека к действию, должно быть значимо для него...».

Таким образом, постановка самим студентом цели, представляемой им в форме образа, осознаваемого, предвидимого результата деятельности, актуализирует готовность к ее достижению и тем самым определяет дальнейшую направленность его действий. По Д.Н. Узнадзе, в этих условиях возникает целевая установка, представляющая собой готовность, которая выполняет функцию стабилизации деятельности.

5. Стремление к цели – осуществление учебных действий. Студент выполняет действия, направленные на удовлетворение актуальных потребностей, – участвует в решении учебных задач или выполняет трудовое задание. При этом его побуждения направлены на деятельность, соответствующую формирующимся или уже сформировавшимся способностям, учебным и трудовым умениям. Один студент стремится к цели, выполняя действия копирующего (репродуктивного) характера, другой, стремясь к той же цели, может действовать самостоятельно и творчески (продуктивно). Это один из наиболее ответственных моментов взаимной деятельности преподавателя и студента, когда возникает одно из мотивационных противоречий: между наличием тенденции к активной деятельности и возможностями ее реализации. В практике актуализированные потребности и мотивы, поставленные цели нередко не находят полноценного подкрепления в конкретной организованной педагогом деятельности студентов. И если он не обеспечит студентов соответствующей их мотивам и целям деятельностью, то эти побуждения затормозятся и возникнет чувство неудовлетворенности, отрицательные эмоции. Кроме того, данное противоречие проявляется в несогласованности между сложившимися у человека функциональными возможностями, способностями и содержанием учебной деятельности, которой он вынужден заниматься. Это противоречие имеет практическое значение: существенным условием его разрешения является знание преподавателем не только возможностей средств обучения и уровня развития студентов, но и структуры учебной деятельности.

6. Стремление к достижению успеха – осознание уверенности в правильности своих действий. Мотивация достижения имеет место там, где деятельность, направленная на выполнение социальных требований подвергается оценке. В студенческом возрасте учебно-профессиональная деятельность является одной из доминирующих. Общество ожидает и требует от студента усвоения знаний и умений, моральных норм и форм социального

взаимодействия, необходимых для того, чтобы стать полезным этому обществу. И индивид оценивается с точки зрения того, как он выполняет эту обязанность, в какой мере принимает предписываемые ему обществом те или иные роли и соотносит их с личными целями. Если студент не стремится получить основательное образование, не может рассчитывать на положительную оценку. Если студент учится старательно и успешно, то может быть уверен в признании и позитивной оценке своих действий. Заметную роль в детерминации учебно-профессиональной деятельности играет мотивация достижения. Мотивированность достижением проявляется в готовности студента стремиться к целям и быть настойчивым в этом стремлении.

Мотивированные достижением действия побуждаются предвосхищением намеченной цели и оценкой результатов своих усилий. При сопоставлении стремления и достигнутого, желания и действительности, намерения и осуществления возникает переживание успеха или неудачи, влияющее на направленность и силу последующих стремлений. В поведении достижения задействованы две тенденции, обозначенные Х. Хекхаузеном «надеждой на успех» и «боязнью неудачи». Первая из них выражает уверенность в достижении намеченной цели, вторая связана с тревожным опасением не суметь ее достичь, не оправдать ожиданий, провалиться. Конкретная направленность мотивации достижения меняется в зависимости от предъявляемых ситуацией требований.

Необходимо давать задания соизмеримые с возможностями студентов.

Выполнение учебных действий всегда должно сопровождаться получением студентом информации, стимулирующей их деятельность. Для достижения поставленной цели студент должен быть уверен в правильности своих действий: ему необходимо контролировать и оценивать свои действия, результаты работы. Интерес, стремление к деятельности, другие мотивы подкрепляются, если планируемое реализуется, если есть результаты и удовлетворение от работы. С другой стороны, препятствия, неудачи в удовлетворении потребностей рождают эмоции недовольства, раздражения, в некоторых случаях – состояние угнетенности и подавленности. Опытные педагоги хорошо знают, что неудачи в преодолении познавательных затруднений, в осуществлении трудовых заданий рождают у многих студентов чувства растерянности, уныния, тревоги, раздражения. Неудовлетворение потребности, отмечают психологи, может вызвать ее угасание. И тогда ни воля, ни способности студента, ни приемы побуждения педагога не смогут изменить этого процесса. Чтобы положительные побуждения не угасли, их необходимо подкрепить эмоциональным удовлетворением от процесса и результата работы. Причем эти эмоции нужно обеспечивать на каждом занятии, ежедневно, регулярно. Для этого студенту целесообразно предлагать небольшие конкретные задания и постоянно информировать его об успешности их выполнения – студент должен быть обеспечен оперативной информационной обратной связью. В педагогике чаще говорится об осуществлении обратной связи для педагога, о получении им обратной информации. Подчеркнем, что не менее важна она и для студента, ибо отсутствие информации об успешности выполнения задания лишает его способности испытывать радость учения и труда, ведет к снижению интереса к деятельности.

7. Самооценка процесса и результата деятельности – эмоциональное к ней отношение. Осознавая смысл и значение выполняемой деятельности, студент сопоставляет ее качество с нормами общества и проявляет готовность отвечать за последствия своих действий. Самооценка, ее рефлексия обнажают общественную сущность деятельности студента, раскрывают ее социальность. Педагогическая значимость выделения самооценки в особый этап деятельности состоит в том, что в этом акте проявляется уже не предметная, а общественная мотивация деятельности и мотивация общения, открывающие личности возможности безграничного совершенствования: сделать лучше, чем прежде; не хуже, чем другие; выглядеть не хуже других и т.п.

Уильям Джеймс сказал: «Глубочайшим свойством человеческой природы является страстное стремление людей быть оцененными по достоинству». Заметим, он не сказал просто: «желание», «потребность» или «стремление». Он сказал: «страстное стремление быть оцененным». Это и есть неутолимая жажда, постоянно терзающая человека. Стремление к собственной значительности является одной из главных черт, отличающих человека от животного. Поэтому и в учебной деятельности студент постоянно нуждается в оценке своих действий другими. Именно это стремление побуждает многих студентов быть активными.

Предложенная мотивационная последовательность учебной деятельности составляет целостную структуру. Исключив хотя бы один элемент из данной цепочки, во время взаимодействия педагога и студента, результат учебного процесса не будет столь эффективным.

Очевидно, что без мотивации невозможно достичь целей ни в обучении, ни в профессиональной сфере. Вопрос развития мотивации в области образования остаётся открытым. В своей работе педагог должен учитывать современные условия воспитания нынешнего поколения, индивидуальные, национальные, региональные и религиозные особенности обучаемых. В задачи преподавателя входят не только непосредственно обучение, но и постоянное создание благоприятных условий формирования учебной деятельности.

Источники:

1. Гребенюк О.С., Гребенюк Т.Б. «Основы педагогики индивидуальности», 2000.
2. Немов Р.С. «Психология», 2003.
3. Притуляк Т.С. «Особенности учебной мотивации студентов очного и заочного отделений», 2006.

Кейсовый учебный материал по теме 2. «Творческое развитие личности в системе СПО»

Название кейса: «Оранжевое море, оранжевое небо...» (условно)

Ситуация: Обучаемые на занятии показывают задания по композиции. Преподаватель хвалит работу одного из студентов: очень цельная, образная. Один из студентов, рассматривая работу, которую хвалят, с возмущением: да так же нельзя делать! И композиция - неправильная, и цвет – неправильный, и линия – драная, а Вы хвалите!

Вопросы и задания для решения кейса

6. Выявите педагогические проблемы, с которыми сталкивается преподаватель в данной ситуации (*вводный кейс*);
7. Сформулируйте их. Выявите и запишите основные причины их возникновения (причины формулируйте со слов «не», «нет»). Оцените актуальность данных проблем в контексте создания творческого продукта *(информационный кейс);*
8. Проблему переформулируйте в цель. Предложите Ваши решения подобной ситуации *(стратегический кейс);*
9. Найдите в педагогической практике средства и методы, провоцирующие на создание креативного продукта, развивающие творческие способности студента *(исследовательский кейс);*
10. Решите *кейс;*

6. Оформите письменный вариант решения кейса (2-3стр)

Ключевое задание: Решить учебную ситуацию – кейс.

Цитата: Поскольку новый продукт может быть получен случайно или путем сплошного неэвристического перебора вариантов, то к критерию новизны продукта обычно добавляют критерий новизны процесса, с помощью которого этот продукт был получен (новый метод, прием, способ действия) (http://psychlib.ru/mgppu/SPp-1995/SPP-001.HTM#$p1).

Материалы для решения кейса:

https://iphlib.ru/greenstone3/library/collection/newphilenc/document/HASH01089445249fc349f1553108

Электронная библиотека ИФ РАН » Новая философская энциклопедия » ТВОРЧЕСТВО

ТВОРЧЕСТВО – категория философии, психологии и культуры, выражающая собой важнейший смысл человеческой деятельности, состоящий в увеличении многообразия человеческого мира в процессе культурной миграции. Творчество – присущее индивиду иерархически структурированное единство способностей, которые определяют уровень и качество мыслительных процессов, направленных на приспособление к изменяющимся и неизвестным условиям в сенсомоторных, наглядных, оперативно-деятельностных и логико-теоретических формах. Творчество представляет собой также некоторый аспект развития личности, относящийся к переходу на высокий интеллектуальный уровень. Творческий индивид выделяется из популяции тем, что способен решать определенный круг постоянно возникающих задач с более высоким качеством за то же время. Люди творческого труда образуют социальную группу, функция которой состоит в решении специальных задач интеллектуального и духовного типа. Ряд культурных эпох отождествляют с предикатом «творческий» высокую социальную оценку. Последние годы термин «творчество» используется как обозначение некоторой гипотетической совокупности предметов психологического исследования. Ключевыми словами, относящимися к данной области, являются одаренность, оригинальность, фантазия, интуиция, воодушевление, техническое изобретение, научное открытие, произведение искусства. В целом термин «творчество» служит программным лозунгом, выполняющим стимулирующую и интегративную функцию в научном исследовании, но не достигшим строгости научного понятия. Многообразие его значений объемлет собой сферы личности, процесса и результата, причем часто без их ясного различения. Нет единства и в том, какими свойствами должна обладать личность, процесс и его продукт, чтобы получить название творческого, в каких условиях результат оценивается как творческий. Относительно

общепринятым является определение творчества как того, что некоторой группой с точки зрения системы ее ожиданий воспринимается как новое и тем самым модифицирует эту систему. В качестве предпосылок творчества рассматриваются повышенная восприимчивость, удовольствие от внезапной идеи и самостоятельность мышления. Под творчеством понимается обычно открытая система, готовая к восприятию целого горизонта альтернативных вариантов, который также имеет широкую палитру интерпретаций – от ограниченности «авантюрного мышления» (Ф.Бертлет) до неопределенности «дивергентного мышления» (Дж.Гилфорд).

Античность видела в творчестве человеческое стремление к воссозданию совершенных образцов; несовершенное, хотя и богоподобное искусство; творческая способность понималась как божественная одержимость; в позднем героизме – как соревнование с богами, причем мудрость, созерцательное теоретическое познание оценивались выше экстатического творческого труда. Средние века принуждают креативного субъекта к анонимности, утверждают его ограниченность, греховность и несопоставимость с божественным творением, открывая при этом волевую природу креативного акта, создающего новое и в этом смысле как бы творящего из ничего. Возрождение культивирует как возвышенное, так и приземленное понимание творчества: как новаторского искусства (гуманизм) и как труда во спасение (реформация), впервые обнаруживая интерес как к авторству, так и к творческому процессу. Новое время рассматривает творчество как изобретательную комбинаторику или противопоставляет ему универсальный и общедоступный метод, логику и интеллект. Одновременно развиваются теория «креативного восприятия» (Дж.Беркли), идея «продуктивного воображения» (И.Кант, Ф.Шеллинг, романтики), согласно которым творчество – фундаментальная предпосылка познания вообще. Теории эпохи Просвещения не выходили за пределы противопоставления таланта и гения, врожденности и божественности творческих способностей, интеллекта и безумия как источников творчества (Гёте, Гегель, Шопенгауэр, Ницше). Философия жизни противопоставляет технической рациональности творческое органическое начало (А.Бергсон) или культурно-историческую деятельность (В.Дильтей). Экзистенциалистские теории трактуют креативность в терминах внутреннего переживания: как «встречу», «самоактуализацию», «предельный опыт», «готовность к новому рождению» (Э.Фромм, К.Роджерс, А.Маслоу). Идущие от З.Фрейда теории глубинной психологии подчеркивают роль бессознательного в творчестве и интерпретируют его как «осуществление детской мечты», «нарциссистское идеалопостроение» (О.Ранк), «управление интуицией через архетипы» (К.Юнг), «результат компенсаторных проектов жизненных целей» (А.Адлер). Прагматистские и близкие к ним теории творчества отождествляют его с комбинационным изобретательством, решением ситуативных задач (Дж.Дьюи).

ХАРАКТЕР ТВОРЧЕСКОГО ПРОЦЕССА. В психологических исследованиях творческого процесса большинство исследователей опирается на предложенную Г.Уоллесом в 1926 четырехзвенную модель: а) подготовительная стадия – формулирование задачи и начальные попытки ее решения; б) инкубация идеи – временный отказ от попыток решения и переключение на другие вопросы; в) озарение – мгновенное интуитивное проникновение в существо проблемы; г) проверка – испытание и (или) реализация решения. Все этапы творческого процесса представляют собой сложное взаимодействие сознательно отбираемых стратегий решения задачи, упорядочивания данных по интересующей исследователя проблеме и неосознаваемых установок, предпочтений, ценностных ориентиров, фрагментов информации. Вместе с тем первая и последняя стадии являются преимущественно осознаваемыми, вторая и третья – бессознательными. Модификации этой схемы связаны обычно с разбиением отдельных стадий на подэтапы.

Ключевой момент творческого процесса – озарение, инсайт. Проблема, долгое время волновавшая исследователя и не поддававшаяся решению, вдруг видится под другим углом зрения, в результате противоречившие друг другу компоненты информации оказываются совместимыми или же обнаруживается недостающий фрагмент информации. Противоречивость и (или) неполнота проблемной ситуации снимаются, сменяясь ощущением красоты и гармоничности найденного решения. Обычно инсайт сопровождается сильными положительными эмоциями и убежденностью в том, что решение найдено, хотя зачастую в этот момент автор еще не может его не только обосновать, но даже и сформулировать. Инсайту предшествует этап инкубации идеи, когда творец (ученый, художник, композитор) на какое-то время как бы «забывает» о проблеме, занимаясь повседневными делами или решая другие задачи. Исследователи выдвигают разные объяснения плодотворности этапа инкубации: переключение усилий на другие объекты позволяет «отдохнуть» от проблемы, забыв при этом ранее использованные и неэффективные способы решения задач; сознание в это время не вмешивается в деятельность бессознательного, направляя ее в соответствии с доказавшими свою неплодотворность собственными стратегиями; значительную часть жизни занимает отдых, и уже в силу его длительности за ним следуют творческие решения. Перспективы анализа творческого процесса связаны с изучением и реконструкцией мышления человека именно на стадиях преимущественно бессознательной переработки информации.

ПРИРОДА КРЕАТИВНОЙ ЛИЧНОСТИ. Одной из ключевых в понимании природы креативности является способность эффективно оперировать противоречивой информацией. Это может быть связано со спецификой организации внутреннего ментального пространства, когда противоречивые и неполные описания состояний становятся естественным компонентом картины мира. Особенности организации ассоциативных сетей и концептуальных структур креативных личностей обеспечивают увеличение размерности субъективного семантического пространства, что в свою очередь позволяет уменьшить степень огрубления информации в процессе ее категоризации и кодирования, а также использовать более сложные и разветвленные структуры для

размещения новой информации. Другими творческими качествами личности являются высокая интуитивность, усмотрение более глубоких смыслов и следствий воспринятого, уверенность в себе и в то же время неудовлетворенность ситуацией, в которой субъект себя обнаруживает, открытость восприятию как внешнего, так и внутреннего мира. Креативные личности высоко мотивированы, демонстрируют значительный уровень энергии, обладают рефлексивным мышлением, от которого получают удовольствие, самостоятельны, неконформны, отличаются низким уровнем социализации. В то же время исследования не подтверждают гипотезу об исключительно сублимационной природе творческой способности, увязывании креативности с фрустрированностью. Несмотря на широко известные истории о чудачествах талантов и гениев, доказано, что невротизм и стресс снижают творческую способность вплоть до ее полного блокирования.

К 20 в. выявился узел основополагающих проблем творчества, вызывающих серьезные разногласия в современной философии: 1) кого следует считать субъектом творчества; 2) что представляет собой творчество: бессознательный процесс или сознательную деятельность, волевой акт, основанный на целеполагании и свободе; 3) выпадает ли творчество из русла обыденного существования и поведения людей, элитарно ли творчество или же коренится в повседневной деятельности и труде; 4) возможно ли установить иерархию видов творчества по степени их креативности, каковы критерии этого упорядочивания; 5) в чем личность находит импульсы и ресурсы творчества – в автономной субъективности или в контактах с культурой; 6) в чем состоит критерий творчества – в одной новизне или в комплексе показателей, присущих исключительно человеческой деятельности.

О творчестве можно говорить при наличии творца, определяющего смысл, цели, ценностные ориентиры своих действий. Таким творцом может быть только человек – носитель духа. «Творчество природы» – метафора. Определение творчества следует связать с трудом, который отличается высокой сознательной активностью субъекта и социокультурной обусловленностью этой активности. Эти особенности выражаются в целеполагании, в волевой установке на преобразование объектов, в создании искусственной среды и в саморазвитии субъектов в процессе порождения и освоения культурных ценностей. Творчество вырастает из труда, разворачивая его креативные потенции. Поэтому творчество всеобще, будучи необходимым атрибутом человека. Способность к творчеству коренится в сущности человека, но в реальности наблюдается такое же бегство от творчества, как и от свободы. Приспособительная жизнедеятельность животных превратилась в творческую активность человека благодаря установлению надперсональных, внебиологических связей между людьми, созданию культуры как эстафеты творчества. Культура нуждается как в инновациях, так и в воспроизведении и распространении достигнутого. В любой деятельности, в каждом ее звене, в любой операции присутствуют элементы творчества и нетворчества. Компоненты творчества – оригинальные действия, ведущие к изменению реальности, к преобразованию прошлого опыта. Нетворческие элементы можно разделить на репродуктивные (повторяющиеся, устойчивые действия, направленные на сохранение и воссоздание наследия) и рутинные (закрепляющие тенденции и стереотипы шаблонов мышления, его формализмов). В репродуктивных элементах творчества можно выделить а) необходимые действия, без которых невозможно достичь творческого результата (напр., сбор материала для научных исследований), б) стереотипные алгоритмические операциональные структуры, доступные для технического замещения, которые можно передать компьютерам. В творчестве наблюдаются взаимопереходы между продуктивным и репродуктивным. Т.о., нетворческие компоненты не находятся по ту сторону творчества, они органически с ним связаны.

Творчество выступает как положительная созидательная активность, культивируемая обществом во имя утверждения общечеловеческих ценностей, взращивания человеческого в человеке, роста и сбережения культуры. Критериями творческого процесса и его результата являются: 1) принципиальная новизна (с позиций культуры), 2) социальная значимость, оцениваемая как благо для человечества, 3) совершенство исполнения. Первый критерий выражает онтологию творчества (отношение творческого продукта к вещам того же класса в рамках данной культуры), второй – аксиологию творчества (место творения в системе социальных ценностей), третий – праксеологический и эстетический аспекты (степень совершенства вещи, мастерство исполнения). Критерии творчества носят относительный характер, зависят от конкретной исторической ситуации. Объявляя критерием творчества только новизну, отказывая ему в нравственном и эстетическом измерениях, можно оправдать и реабилитировать «гениев злодейства». Философия творчества не может сводить критерии творчества к морально нейтральной, безразличной к человеческим чаяниям новизне, изъятой из ценностного и нравственного контекста.

Другая важная проблема современной философии творчества – порождающие факторы творчества. Оно обусловлено социальными интенциями, импульсами и ресурсами, содержащимися в культуре. Однако на первый план в творчестве выступает человеческая субъективность, инициативность личности и группы. Взаимосвязанные друг с другом творческое усилие субъекта и социальная обусловленность выступают важнейшими факторами порождения нового. Инициатива субъекта в контактах с культурой (неожиданное сближение далеких идей, выбор плодотворных подходов, традиций, преобразование результатов прошлого труда в средства создания творческих продуктов) становится предпосылкой творчества. При этом социальные детерминанты превращаются из совокупности внешних условий в способ индуцирования творчества, обеспечивая выход за рамки существующего, превращение возможностей, таящихся в культуре, в действительность. Этот прорыв в неведомое может совершить только личность, которая изобретает в импровизации продуктивные элементы действий и с их помощью порождает и вводит в мир новое, отвечающее критериям добра, красоты и истины. Условием развития

человеческого мира становится согласование объективно-социальных и субъективно-личностных детерминант творчества, а их рассогласование приводит к одновременным, повторным, преждевременным и запоздалым открытиям. Т.о., творчество – это социально обусловленная целенаправленная созидательная деятельность, в которой полнее всего представлены продуктивные компоненты, присущие человеческому труду; эта деятельность направлена на порождение принципиально, качественно новых, нравственно оправданных и эстетически совершенных культурных ценностей. Творчество – процесс, благодаря которому происходит восхождение человека к высшим ступеням духовности, нравственности и свободы, развитие личности и культуры. Движущими силами творчества являются активность субъекта, преодолевающая предустановленные границы деятельности, и эвристическое стимулирование творческого процесса.

Кейсовый учебный материал по теме 3. «Понятие о способностях, структура способностей. Талант, его происхождение и структура. Природные предпосылки таланта и способностей»

Название кейса: «Пой, соловушка, пой!»

Ситуация: Много лет назад встретила на улице знакомую. Она вела за руку свою дочь, девочку 6 лет. Обе были расстроены. Спрашиваю: «Что произошло?» Услышала следующий рассказ: Лидочка (так звали дочь моей знакомой) поет все дни напролет – заслушаешься! Мама решила отдать ее в музыкальную школу. На экзамене дочка неожиданно насупилась, стала тихо петь тоненьким голоском и в конце-концов расплакалась. Педагог, принимавший экзамен сказал: у вашей девочки нет никаких музыкальных способностей!

Все в это поверили.

Лидочка выросла и теперь, спрятовшись в ванной (там эхо хорошее), поет романсы и русские народные песни.

Вопросы и задания для решения кейса

11. Выявите педагогические проблемы в данной ситуации (*вводный кейс*);
12. Сформулируйте их. Выявите и запишите основные причины их возникновения (причины формулируйте со слов «не», «нет»). Оцените актуальность данных проблем и результаты подобного поведения родителей и педагогов *(информационный кейс);*
13. Проблему переформулируйте в цель. Предложите Ваши решения подобной ситуации *(стратегический кейс);*
14. Найдите в педагогической практике средства и методы развития творческих способностей *(исследовательский кейс);*
5. Решите *кейс* – на основе подготовительных кейсов составьте «Золотые правила для родителей одаренных детей» и «Золотые правила для экзаменаторов на творческих экзаменах»
6. Оформите письменный вариант решения кейса (2-3 стр)

Ключевое задание: Решить учебную ситуацию – кейс.

Самый верный путь определения способностей - это выявление динамики успехов ребенка в процессе обучения. Наблюдая за тем, как с помощью взрослых ребенок приобретает знания и умения, как по-разному принимает эту помощь (одни, получив ее, тем не менее продвигаются весьма медленно, другие в тех же условиях показывают заметные успехи), можно делать обоснованные выводы о величине, силе и слабости способностей

Материалы для решения кейса:
Развитие творческих способностей учащихся
Автор: Касымова Кульбаршин Калимжановна

Марк Фишер

Проблема творческих способностей вызывала огромный интерес людей во все времена. Однако в прошлом у общества не возникало особой потребности в развитии творческих способностей. Таланты появлялись как бы сами собой, стихийно создавали шедевры литературы и искусства: делали научные открытия, изобретали, удовлетворяя тем самым потребности развивающейся человеческой культуры. В наше время ситуация коренным образом изменилась. Жизнь в эпоху научно-технического прогресса становится все разнообразнее и сложнее. И она требует от человека не шаблонных, привычных действий, а подвижности, гибкости мышления, быстрой ориентации и адаптации к новым условиям, творческого подхода к решению больших и малых проблем. Если учесть тот факт, что доля умственного труда почти во всех профессиях постоянно растет, а все большая часть исполнительской деятельности перекладывается на машины, то становится очевидным, что творческие способности человека следует признать самой существенной частью его интеллекта и задачу их развития – одной из важнейших задач в воспитании современного человека. Ведь все культурные ценности, накопленные человечеством – результат творческой деятельности людей. И то, насколько продвинется вперед человеческое общество в будущем, будет определяться творческим потенциалом подрастающего поколения.

Что такое творческие способности на самом деле?

Очевидно, что рассматриваемое нами понятие тесным образом связано с понятием «творчество», «творческая деятельность». Под творческой деятельностью мы понимаем такую деятельность человека, в результате которой создается нечто новое – будь это предмет внешнего мира или построение мышления, приводящее к новым знаниям о мире, или чувство, отражающее новое отношение к действительности.

Если внимательно рассмотреть поведение человека, его деятельность в любой области, то можно выделить два основных вида поступков. Одни действия человека можно назвать воспроизводящими или репродуктивными. Такой вид деятельности тесно связан с нашей памятью и его сущность заключается в том, что человек воспроизводит или повторяет уже ранее созданные и выработанные приемы поведения и действия.

Кроме репродуктивной деятельности в поведении человека присутствует творческая деятельность, результатом которой является не воспроизведение бывших в его опыте впечатлений или действий, а создание новых образов или действий. В основе этого вида деятельности лежат творческие способности.

Таким образом, в самом общем виде определение творческих способностей выглядит следующим образом. Творческие способности – это индивидуальные особенности качества человека, которые определяют успешность выполнения им

творческой деятельности различного рода. Элемент творчества может присутствовать в любом виде человеческой деятельности.
Исходя из этого, можно определить основные направления в развитии творческих способностей детей:
1. Развитие воображения.
2. Развитие качеств мышления, которые формируют креативность.
Одним из важнейших факторов творческого развития школьников является **создание условий,** способствующих формированию их творческих способностей, можно выделить шесть основных условий успешного развития творческих способностей детей.
Первым важным условием развития творческих способностей ребенка является создание обстановки. Необходимо окружить ребенка такой средой и такой системой отношений учитель - ученик, которые стимулировали бы его самую разнообразную творческую деятельность.
Второе, чрезвычайно важное, условие эффективного развития творческих способностей вытекает из самого характера творческого процесса, который требует максимального напряжения сил. Дело в том, что способности будут развиваться тем успешнее, чем чаще в своей деятельности человек добирается «до потолка» своих возможностей и постепенно поднимает этот потолок все выше и выше (например: решение задач разноуровневых).
Третье условие успешного развития творческих способностей заключается в предоставлении ребенку большой свободы в выборе деятельности, в чередовании дел, в продолжительности занятий одним каким-либо делом, в выборе способов. Тогда желание, интерес ученика, эмоциональный подъём послужат надежной, гарантией того, что уже большее напряжение ума не приведет к переутомлению, и пойдет на пользу.
Но предоставление ребенку такой свободы не исключает, а, наоборот, предполагает ненавязчивую, умную, доброжелательную помощь взрослых – это и есть четвертое условие успешного развития творческих способностей.
Пятое условие - для творчества необходима комфортная психологическая обстановка и наличие свободного времени, поэтому важна тёплая дружелюбная атмосфера в коллективе. Взрослые должны создать безопасную психологическую базу для возвращения ребенка из творческого поиска и собственных открытий. Важно постоянно стимулировать ученика к творчеству проявлять сочувствие к его неудачам, терпеливо относиться даже к странным идеям несвойственным в реальной жизни.
Однако, не все дети могут открыть дорогу к творчеству, и сохранить эту творческую активность. Необходимо(и педагогическая практика доказывает это), подбирать подходящие методы обучения, которые будут способствовать более высокому уровню развития творческих способностей школьников – это шестое условие развития творческих способностей.
Развитие творческих способностей школьников будет эффективным лишь в том случае, если оно будет представлять собой целенаправленный процесс, в ходе которого решается ряд частных педагогических задач, направленных на достижение конечной цели.

Нашему обществу, которое стремится соответствовать современному уровню прогресса, необходимы прежде всего личности, умеющие на основе полученных знаний создавать что-то новое, творчески подходить к делу, иметь свое собственное мнение.

Чтобы способствовать развитию творческих способностей учащихся необходимо изменить формы и методы ведения урока, разнообразить их, вовлекая ученика в активный учебный процесс. Совместная работа учителя и ученика на уроке делает этот урок интерактивным. Таким образом, новые, нестандартные (интерактивные) формы обучения, личностный подход к учащимся - это пути развития творческих способностей каждого ученика.

Важнейшим фактором, влияющим на творческое развитие, столь важное для учащегося на любом этапе, является творческий подход самого преподавателя, в том числе и к процессу общения и контакта с учащимися.

Педагогическое общение должно быть эмоционально комфортным и личностно развивающим. Профессионализм общения учителя состоит в том, чтобы преодолеть естественные трудности общения из-за различий в уровне подготовки, в способности помогать ученикам, обрести уверенность в общении в качестве полноправных партнеров.

Слово учителя должно воздействовать на чувства и сознание, должно стимулировать мышление и воображение, создавать потребность поисковой деятельности.

Очень важно, чтобы педагог обладал поддерживающими творчество детей личностными качествами, к которым можно отнести следующие:

1. поощрять самостоятельные мысли и действия ребенка, если они не причиняют вреда окружающим
2. не мешать желанию ребенка изобразить, сделать что-то по своему
3. уважать точку зрения воспитанника – не подавлять ее своим «правильным» отношением и мнением
4. предлагать детям больше делать свободных рисунков, словесных, звуковых, вкусовых, тактильных образов и других спонтанных творческих проявлений в ходе занятий
5. не сравнивать с другими детьми, а только с ним же самим, с его прошлым опытом
6. не смеяться над необычными образами, словами или движениями ребенка, так как это может вызвать обиду, страх ошибиться, сделать что-то «не так», и подавит в дальнейшем желание экспериментировать и самостоятельно искать
7. творить и играть иногда вместе с детьми – в качестве рядового участника процесса
8. не навязывать свою программу образов и действий, манеру изображения и мышления, а наоборот, пытаться понять логику воображения ребенка
9. больше внимания уделять организации творческого процесса создания чего-либо, поддержанию этого процесса, а не результатам
10. развивать чувство меры в отношении детей к какому-либо виду творческой деятельности, предлагая разнообразные интересные задания, включая

в занятия элементы гимнастики – это позволяет предотвратить однообразие, перенапряжение и переутомление

11. поддерживать на занятиях преимущественно положительный эмоциональный тон у себя и у детей – бодрость, спокойную сосредоточенность и радость, веру в свои силы и возможности; дружелюбную интонацию голоса

12. использовать психологические творческие методики и задания, творческие игры.

Творческая деятельность является необходимым условием здоровой и гармоничной жизни человека. Воспитание творческой личности ребенка предполагает и развитие у него направленности на гармоничное протекание творческой деятельности, на самоорганизацию гармоничной жизни в целом. Творчество может радовать и укреплять личность, здоровье ребенка.

Можно сделать вывод, что одним из главных направлений профессионального развития и творческого роста педагога является самовоспитание, повышающее эффективность его усилий по развитию творческих способностей детей. Внимательный и честный анализ своих отношений к воспитанникам и своего поведения на занятиях с ними поможет выявить позитивные и слабые стороны своей работы и наметить путь изменения и улучшения организации своей работы. Каждый ребенок по-своему одарен, и правильно организованная система занятий поможет развивать его способности. Но в школу приходят не просто ученики, в школу приходят личности. Каждый из них приносит в школу свой мир чувств и переживаний, ничем не отличающийся от мира учителя. В трудах Авиценны имеются слова: «Обращайся с человеком так, как ты хотел бы, чтобы обращались с тобой». чтобы каждый ребенок почувствовал в себе уверенность в том, что он добьется успеха, научить его учиться.

Источник:
Международный педагогический портал
https://solncesvet.ru/%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%B8%D0%B5-%D1%82%D0%B2%D0%BE%D1%80%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B8%D1%85-%D1%81%D0%BF%D0%BE%D1%81%D0%BE%D0%B1%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B5%D0%B9-%D1%83%D1%87-6/

Кейсовый учебный материал по теме 4. «Кризисы профессионального становления личности»

Название кейса: «Здесь вам не равнина...»

Ситуация: В связи с принятием решения развивать электронную информационно-образовательную среду в нашем учреждении СПО, многие преподаватели загрустили, Татьяна Ивановна даже плакала. Мы, молодые преподаватели, понимали причины, по которым это происходит: для многих наших коллег неумение работать на компьютере (или плохое владение ИКТ) было

серьезным препятствием для освоения технологий ЭИОС. Некоторые из нас учились у преподавателей старшего поколения и знали высокий уровень их преподавания. Потеря таких профессионалов была бы катастрофой для нашего коллектива.

Вопросы и задания для решения кейса

15. Выявите педагогические проблемы, с которыми сталкивается преподаватель в данной ситуации (*вводный кейс*);
16. Сформулируйте их. Выявите и запишите основные причины их возникновения (причины формулируйте со слов «не», «нет»). Оцените роль профессиональных барьеров и результаты профессиональных деструкций *(информационный кейс);*
17. Проблему переформулируйте в цель. Предложите Ваши решения подобной ситуации средствами организационных мер *(стратегический кейс);*
18. Найдите в педагогической практике подобные организационные средства и методы, применяемые в рамках профилактики профессионального старения преподавателя *(исследовательский кейс);*
19. Решите *кейс мероприятия (перечень с обоснованием):*
6. Оформите письменный вариант решения кейса (2-3 стр)

Ключевое задание: Решить учебную ситуацию – кейс.

Профилактика профессионального старения, которое характеризуется невосприимчивостью к нововведениям, канонизацией индивидуального опыта и опыта своего поколения, трудностями освоения новых средств труда и производственных технологий, снижением темпа выполнения профессиональных функций и др.

Материалы для решения кейса:

Библиотека диссертаций и авторефератов России dslib.net
Профилактика профессиональной деформации педагога высшей школы**Анна Игоревна Черлюнчакевич**

Детерминанты и факторы профессиональной деформации педагога

С.П. Безносов описывая деформационное личностное развитие, близки в своих выводах: профессиональная деформация есть измененный, отклоняющийся от нравственных общепризнанных и профессиональных норм личностный путь развития.

Д.Г. Трунов, С.П. Безносов, утверждают, что профессиональная деформация может отличаться своей направленностью и носить положительный характер. Положительное, воспитывающее влияние профессиональной деятельности проявляется в опыте, навыках и умениях, интересах и потребностях, в добросовестном отношении к труду, дисциплинированности и других положительных чертах характера.

К позитивным последствиям относят: более глубокое осознание себя, понимание окружающих людей и происходящих событий; анализ жизненных ситуаций; способность к рефлексии; навыки продуктивного преодоления кризисных и психотравмирующих ситуаций; коммуникативные навыки; противостояние чужому влиянию; саморегуляция; способность к принятию и эмпатии; более широкий взгляд на мир; толерантность к “инакомыслящим”; познавательный интерес; появление новых форм самореализации.

Негативное влияние профессиональной деятельности проявляется в отрицательных сторонах характера, установках и т.п. Профессиональная деформация личности может носить эпизодический или устойчивый, поверхностный или глобальный характер; проявляется в профессиональном жаргоне, в манерах поведения, даже в физическом облике. В исследованиях зарубежных авторов термин «профессиональная деформация» не используется. Наиболее распространён термин «эмоциональное выгорание». Профессиональная деформация

является следствием эмоционального выгорания, когда защитные механизмы ослабевают настолько, что человек не может противостоять губительным факторам и начинается процесс разрушения личности. «Синдром эмоционального выгорания» – (СЭВ) удостоен диагностического статуса (МКБ–10:z73 – «Проблемы, связанные с трудностями управления своей жизнью»). Предпосылки возникновения СЭВ, динамика его развития изучается сравнительно недавно как отдельно взятое понятие, например, в отечественной науке: Т.В.Форманюк, В.В.Бойко, М.М.Скугаревская, В.Е.Орел, и др. В зарубежной науке: G.Frendenberger, C.Maslach, и др. По их мнению синдром выгорания («burnout») представляет собой процесс постепенной утраты эмоциональной, когнитивной и физической энергии, проявляющийся в симптомах эмоционального, умственного истощения, физического утомления, личностной отстраненности и снижения удовлетворения исполнением работы. Он рассматривается как результат неудачно разрешенного стресса на рабочем месте и механизма психологической защиты.

Синдром «выгорания», по описанию Schaufeli и Thornton, выражается в депрессивном состоянии, чувстве усталости и опустошенности, недостатке энергии и энтузиазма, утрате способностей видеть положительные результаты своего труда, отрицательной установке в отношении работы и жизни вообще.

Термин – «эмоциональное выгорание» персонала («staff burnout») был впервые применен американским психиатром Х. Дж. Фрейденбергером в 1974 для характеристики психологического состояния здоровых людей, находящихся в интенсивном и тесном общении с клиентами, пациентами в эмоционально нагруженной атмосфере при оказании профессиональной помощи.

Х. Фрейденбергер характеризует подверженных профессиональному выгоранию, как сочувствующих, гуманных, мягких, увлекающихся, идеалистов, ориентированных на помощь другим, и одновременно неустойчивых, интравертных, одержимых навязчивой идеей (фанатичных), пламенных и легко солидаризирующихся людей.

Профессиональное выгорание можно отследить по ряду симптомов, которые можно условно объединить в следующие группы:

1) физиологические (быстрая утомляемость; снижение аппетита; снижение сексуального желания (влечения); головные боли; боли в различных частях тела; боли в области сердца; повышенное или пониженное давление.

2) психологические (устойчивое нежелание работать; устойчивое отвращение к работе; ощущение бессмысленности своей работы; озлобленность; потерянность; высокий уровень раздражительности; потеря интереса к профессиональной деятельности; абстрагированность – полное безразличие к происходящему; отсутствие потребности в познание новых профессиональных рубежей; ощущение бесперспективности своей области профессиональной деятельности; частое возникновения вопроса о том, зачем мне работать; сбои в памяти – ухудшение памяти.

3) поведенческие (заторможенность выполнения профессиональной деятельности; увеличение объемов употребляемых за день – кофе, сигарет, чая; усталость; увеличение количества времени, необходимого на выполнение того или иного вида профессиональной деятельности; увеличение времени на постановку целей и задач профессиональной деятельности; снижение скорости запоминания и усвоения профессиональной информации; снижение адекватности моторных функций.

Методы и подходы к профилактике профессиональной деформации личности педагога. Модель профилактики профессиональной деформации личности педагога

Средний уровень мотивации к избеганию неудач, защите характерен для 45 % респондентов, низкий уровень - для 32 % педагогов не подверженных деформации, скорее всего, результаты сложились, таким образом, в связи с тем, что большинство преподавателей испытывают удовлетворение от своей профессиональной деятельности, любят рисковать и получают удовольствие от ярких педагогических событий.

У педагогов с выраженной симптоматикой профессиональной деформации в отличие от педагогов группы 1 (1%), доминирует слишком высокий уровень мотивации к избеганию неудач, защите, (47%), на втором месте педагоги с умеренно высоким уровнем мотивации (32%), средний (15 %) и низкая мотивация к избегаю неудач, защите свойственна (6 %) респондентов – это люди мало инициативные, избегающие ответственных заданий, ставящие перед собой неоправданно завышенные цели; плохо оценивающие свои возможности.

Итак, опираясь на результаты исследования, мы делаем следующие выводы: 59 % опытных педагогов демонстрируют ту или иную степень выраженности профессиональной деформации, а у начинающих педагогов данные признаки присутствуют лишь у 5%. Этот факт подчеркивает важность стажа педагогической деятельности в процессе формирования профессиональной деформации у педагогов.

Можно сделать вывод о том, что стаж работы, напряженные отношения с руководством, неудовлетворенность результатами деятельности, размером заработной платы, потеря интереса к работе, низкая мотивация к успеху, выраженная мотивация к избеганию неудач может рассматриваться как группа объективных, объективно-субъективных и субъективных факторов, приводящих к формированию профессиональной деформации. Базовыми характеристиками деформированной личности преподавателя являются: на мотивационном уровне – устойчивое нежелание работать; утрата смысла профессиональной деятельности; на когнитивном уровне – снижение профессиональной самооценки, разочарование в оценке собственных профессиональных достижений, трудности с процессом целеполагания; сбои в памяти; на продуктивном уровне – заторможенность выполнения профессиональной деятельности; увеличение количества времени, необходимого на выполнение того или иного вида профессиональной деятельности, постановку целей и задач профессиональной деятельности; снижение скорости запоминания и усвоения информации; на динамическом уровне – быстрая утомляемость; отсутствие энергии, снижение темпа деятельности, опустошённость; на эмоциональном уровне – эмоционально-нравственная

дезориентация; расширение сферы экономии эмоций в сочетании с высоким уровнем раздражительности; астенических эмоций; на регулятивном уровне – частичная утрата самоконтроля, как следствие эмоциональные срывы на коллег, обучающихся.

Анализ результатов исследования профессиональной деформации личности педагога высшей школы

По результатам реализации программы профилактики профессиональной деформации личности преподавателя высшей школы можно сформулировать следующие практические рекомендации:

1. Высшим учебным заведениям необходимо более четко осознавать риски формирования профессиональной деформации педагогического состава, соответственно организовать комплекс мероприятий по профилактике профессиональной деформации личности педагога в педагогической деятельности.
2. Для решения поставленной задачи по профилактике профессиональной деформации личности педагога в педагогической деятельности целесообразно применять на практике разработанную программу профилактики профессиональной деформации личности педагога «Восхождение». Стоит также отметить, что допустима коррекция и методические дополнения к существующей программе.
3. При проведении четко спланированной работы, основное внимание следует концентрировать на мотивационном, продуктивном, динамическом, регулятивном, эмоциональном компонентах личности преподавателя.
4. Эффективная профилактическая работа в вузе должна предусматривать ежегодные мероприятия в рамках предложенной программы, направленные на выработку альтернативных сценариев профессионального роста и развития.
5. В педагогической деятельности необходимо учитывать такие явления как: кризисные периоды, стрессы, эмоциональное выгорание и так же своевременно осуществлять комплексные мероприятия по выявлению и предотвращению психологических последствий вызванными данными явлениями.

Подведем итоги формирующей работы, позволившей снизить возможность возникновения профессиональной деформации в деятельности педагогов.

1. На основе предложенной в исследовании модели профилактики профессиональной деформации педагога высшей школы и с учетом выявленных в процессе диагностики факторов риска развития профессиональной деформации нами была разработана и апробирована программа «Восхождение» с рекомендациями по профилактике профессиональных деформаций для педагогов высшей школы.
2. В ходе проведения формирующего эксперимента была эмпирически подтверждена гипотеза об эффективности разработанной программы профилактики профессиональной деформации личности преподавателя. Было аргументировано доказано, что реализация данной программы в условиях образовательного учреждения высшего образования способна оказать положительное влияние на психоэмоциональное состояние педагогов.

Таким образом, посредством обеспечения достаточных знаний о профессиональной деформации личности педагога и о системах мер, направленных на восстановление психического и физического и интеллектуального состояния преподавателя, его позитивного настроя на взаимоотношения с учащимися, коллегами, повышение уровня самоактуализации и навыков саморегуляции, можно в значительной степени снизить вероятность возникновения профессиональной деформации педагогов. Мы считаем, что в целом, предложенная авторская программа профилактики профессиональной деформации личности педагога «Восхождение» с рекомендациями доказала свою пригодность и эффективность. Проведенные нами исследования подтверждают уменьшение числа педагогов с признаками профессиональной деформации личности. Тем не менее, мы считаем, что программа нуждается в дальнейшей апробации в целях получения более подробных данных.

Анализ результатов формирующего эксперимента

Известно, что процесс профессиональной деятельности связан с риском возникновения профессиональной деформации, а поскольку следствиями профессиональной деформации является снижение эффективности трудовой деятельности и качества жизни субъекта труда, работа, направленная на изучение ее причин, разработку методов и программ ее профилактики и коррекции является актуальной и востребованной как с экономической, так и с психологической точек зрения.

Представленные в работе результаты теоретического анализа и экспериментального исследования свидетельствуют о том, что решена научная задача, связанная с теоретическим и практическим обоснованием модели профилактики профессиональной деформации личности педагога высшей школы. Об этом свидетельствуют основные теоретические и эмпирические результаты:

Профессиональная деформация личности – это результат когнитивного искажения, психологической дезориентации личности, формирующийся из– за постоянного давления внешних и внутренних факторов профессиональной деятельности, приводящий к формированию специфически– профессионального типа личности (ценностно-смысловой, мотивационный, когнитивный, динамический, эмоциональный, регулятивный, продуктивный компоненты), нарушающий целостность личности, снижающий ее адаптивность, устойчивость и отрицательно сказывающийся на продуктивности деятельности.

В основе формирования профессиональных деформаций педагога лежат факторы объективного, субъективного и субъективно-объективного свойства, приводящие к нарушению целостности личности, снижению ее адаптивности, устойчивости, продуктивности ее деятельности. В содержание объективных факторов входит–реформирование

системы высшего образования, как следствие - изменение системы требований к педагогу; длительное нахождение в профессии; неопределенность функций, нечеткое, несправедливое распределение обязанностей среди преподавателей; недостаток полномочий в сочетании с повышенной ответственностью; субъективным факторам характерны: возрастные и психофизиологические изменения; усталость от профессиональной деятельности и нагрузок. Комплекс личностных характеристик: повышенный уровень тревожности, эмпатичности, чувствительности; интровертированность; трудоголизм; субъективно-объективные факторы предполагают неблагоприятный психологический климат в коллективе; неудовлетворенность профессиональным ростом, материальным и нематериальным стимулированием; отсутствие поддержки со стороны руководства, коллег; отсутствие творческой автономии.

Использование многомерно-функционального подхода к пониманию структуры личности позволяет выявить причины и следствия профессиональной деформации на мотивационном уровне: утрата смысла профессиональной деятельности, сомнения в необходимости и полезности своей профессии, негативная установка по отношению к выполнению профессиональных обязанностей, снижение целеустремленности, профессиональный цинизм, снижение мотивации профессиональной деятельности, рост стремления к избеганию неудач; когнитивном уровне: снижение профессиональной самооценки; информационная, интеллектуальная пассивность, ролевой экспансионизм, рационализация, стереотипизация, уменьшение чувствительности к живому опыту, гиперрефлексия; динамическом уровне: общая астенизация (синдром хронической усталости, нервное истощение, нарушение режима сна и бодрствования), ригидность, психосоматические симптомы; регулятивном уровне: проблемы саморегуляции (в том числе неоптимальных эмоциональных состояний) в профессиональной деятельности и личной жизни, гиперконтроль демонстративность; эмоциональном уровне: педагогическая индифферентность, сниженный фон настроения с легко возникающей тревожностью, негативные эмоциональные реакции по отношению к учащимся (раздражение, злость, гнев и другие, отсутствовавшие ранее негативные чувства); результативном уровне: снижение общей продуктивности деятельности, догматизм, формализм, монологизм, дидактичность.

Профилактика профессиональной деформации личности педагога – представляет собой комплексное воздействие на макро-, мезо-, микроуровни организации (систему объективных, объективно-субъективных и субъективных факторов деформации) с целью восстановления и сохранения психического здоровья педагогов их позитивных взаимоотношений с учащимися, коллегами, предупреждение профессиональных деструкций, повышение уровня самоактуализации, овладение умениями и навыками психической саморегуляции, содействие личностному и профессиональному росту, активизации способностей к саморазвитию и формированию стрессоустойчивости.

Эффективная профилактика профессиональной деформации личности педагога возможна при выполнении следующих условий:

Комплексности психологического воздействия: профилактическая работа должна включать мероприятия, ориентированные на все уровни организации: макроуровень (организация в целом), мезоуровень (группы: кафедры, деканаты, лаборатории, отделы), микроуровень (личность педагога).

Диалектическом единстве диагностической и профилактической, коррекционно-развивающей работы. Модель профилактики профессиональной деформации включает следующие этапы: а) осуществление диагностики «на входе» на организационном (организационная структура, организационная культура), групповом (система межличностных отношений в малых группах: кафедры, деканаты, лаборатории), индивидуальном (с позиций многомерного строения личности). Это позволит выявить совокупность факторов профессиональной деформации (объективных, объективно-субъективных, субъективных); б) полученная картина взаимодействия факторов деформации, педагогов, входящих в «группу риска» позволит разработать программу профилактики профессиональной деформации, ориентированную на оказание корректирующе-развивающего воздействия на макро- (работа с объективными факторами профессиональной деформации), мезо- (работа с объективно-субъективными факторами профессиональной деформации), микро- уровнях (работа с субъективными факторами профессиональной деформации). Выбор конкретных методов и техник профилактической работы определяется спецификой деформирующего фактора и уровнем воздействия; в) профилактическая программа должна завершаться диагностикой на «выходе», определением наиболее эффективных форм работы и их закреплением в организационном поведении (организационные изменения). Программа психопрофилактики профессиональных деформаций педагогов высшей школы «Восхождение» обладает высокой эффективностью, что подтвердилось в формирующем эксперименте.

Кейсовый учебный материал по теме 5. «Содействие профессиональному становлению личности обучающегося в системе СПО»

Название кейса: «Нет ничего худшего, чем слушать дилетанта»

Ситуация: Лето. Пленэр. Студенты-дизайнеры сосредоточенно пишут этюды. К одному из студентов подходит прогуливающийся человек, но после короткого разговора со студентом быстро уходит. «Что произошло?» – спрашивают друзья у студента. Студент отвечает: «Мужчина сказал, чтобы я «тут покрасил

желтеньким». «А что ты?» – не унимаются друзья. - «Каждый дает мне советы»! Все с пониманием качают головой: у того, кто выслушивает непрофессиональные наставления, возникает известное чувство обиды за свою профессию.

Но часто преподаватели в процессе общения со студентом могут и речь студента – дизайнера оценить как речь дилетанта.

Вопросы и задания для решения кейса

20. Выявите профессиональные проблемы данной ситуации (*вводный кейс*);
21. Сформулируйте их. Выявите и запишите основные причины их возникновения (причины формулируйте со слов «не», «нет»). Оцените актуальность данных проблем *(информационный кейс);*
22. Проблему переформулируйте в цель. Предложите Ваши решения ситуации, когда речь студента не профессиональна *(стратегический кейс);*
23. Найдите в педагогической практике тренинги профессионального становления личности *(исследовательский кейс);*
24. Решите *кейс тренинга (10-15 минут);*
6. Оформите письменный вариант решения кейса (2-3 стр)

Ключевое задание: Решить учебную ситуацию – кейс - тренинг профессионального развития «Профессиональная речь».

Профессиональная речь - общение людей, носителей любой профессии с помощью языка. Профессиональная речь требует определенного образования. В такой речи широко распространены профессионализмы. Речь не посвященного в тайны профессионализма воспринимается через призму недоверия.

Знать язык специальности, значит знать специальную терминологию, особенности построения синтаксических конструкций - т.е. иметь сформированную языковую компетенцию, уместно и правильно использовать эти знания на практике.

Материалы для решения кейса:

1. Психология профессионального развития: методология, теория, практика: коллективная монография / Э. Ф. Зеер [и др.]; под ред. Э. Ф. Зеера. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2011. 159 с.

В проектировании тренингов развития приоритетная роль отводится совершенствованию личности специалиста, его профессиональных мотивов и ценностей, профессионального самосознания, ключевых компетенций и метапрофессиональных качеств.

Наряду с технологиями развития этих интегративных характеристик специалиста в содержание тренингов развития включаются широко описанные в психологической литературе приемы изменения психических состояний человека:

• «разогрев», «размораживание» для снижения ненужной напряженности, преодоления личностного сопротивления изменениям;

• лабилизация - осознание человеком неадекватности своего поведения в определенных профессиональных ситуациях, неудовлетворенность прежними формами поведения, создание положительной мотивации к обучению, формирование готовности к усвоению нового;

• подача приемов, техник нового профессионального поведения;

• «замораживание» - закрепление новых способов деятельности, интеграция их в личность.

Проведение тренингов развития метапрофессиональных образований предполагает хорошее знание профессии, социально-профессиональных и психологических характеристик личности специалиста. Выбор типа тренинга зависит от цели работы с персоналом, профессиографической характеристики деятельности и личности специалистов, от их базового образования, ступени профессионализма. Исходные положения для проведения

тренингов заключены в концепции профессионального становления личности, которая позволяет определить основную стратегическую линию работы с персоналом и разработать целостную программу развития профессионально-психологического потенциала специалистов.

Сценарии тренинговых занятий имеют единую модель.

В начале занятия дается предварительная инструкция, повторяемая дважды: подробно и в свернутом виде в форме короткого резюме.

В инструкции оговариваются задание, условия его выполнения, время, отводи мое на его выполнение. Ведущие тренинга управляют всем процессом его проведения, подводят итоги, вместе с группой определяют лучших.

При оценивании результатов учитываются временные, количественные и качественные показатели (кто быстрее, лучше, интереснее, увлекательнее, остроумнее, нестандартнее). Благоприятные условия для работы группы создаются благодаря рефлексии, положительной эмоциональной атмосфере, снижающей психологическую напряженность, а также посредством овладения основными правилами поведения во время занятий.

К основным правилам работы группы относятся:

1) активность, предполагающая включение всех участников в работу группы, проявление интеллектуальной, эмоциональной, двигательной активности;

2) общение по принципу «здесь и теперь», предполагающее обращение к настоящему, тому, что волнует участников именно сейчас, обсуждение того, что происходит в группе; 3) эмоциональная поддержка участников во время обсуждения упражнений и заданий, выявление положительных качеств личности;

4) искренность и доверительность в общении;

5) недопустимость непосредственных оценок человека (оцениваются не качества участников, а только их действия);

6) конфиденциальность всего происходящего в группе. Технологии проведения тренингов широко описаны в литературе.

В самом общем виде личностно-развивающие тренинги проводятся следующим образом: • тренинг ведут два педагога-психолога; в самом начале занятия они представляют друг друга;

• осуществляется введение в проблематику тренинга, обеспечение открытости и доверительного отношения участников друг к другу;

• формируется готовность к взаимному сотрудничеству, мотивация достижения целей тренинга;

• осуществляется освоение психотехник нового профессионального поведения и развития социально и профессионально важных умений, качеств и способностей;

• актуализируется профессионально-психологический потенциал специалистов;

• осуществляется коррекция профессионально-психологического потенциала личности специалиста.

Важная роль в проведении тренингов отводится ведущему, который выступает в большей степени в роли фасилитатора - человека, облегчающего проявление инициативы и личностное взаимодействие участников, оказывающего психологическую поддержку, а не оценивающего. Ведущий сам выступает в качестве модели самораскрывающейся личности, рассказывая о себе откровенно, как и остальные участники. Проявляя внимание и заботу, он создает в группе обстановку принятия и эмпатического взаимопонимания. Реализация тренингов обусловливает применение технологий педагогической фасилитации, максимально учитывающих психологические особенности всех сторон межличностного общения.

Основными принципами отбора таких технологий являются:

• обеспечение сотрудничества всех субъектов образовательного процесса;

• построение общения на паритетных началах;

• признание за каждым участником права на собственную позицию и мнение;

• признание каждого субъекта общения уникальной личностью; • открытое проявление собственных чувств и эмоциональных переживаний;

• фасилитационная организация пространства общения

Эффективным фасилитационным приемом является самопрезентация педагога, раскрытие им своего жизненного и педагогического опыта. Использование этого приема способствует принятию членами тренинговой группы личности педагога и тем самым позволяет снять психологические барьеры отчужденности между всеми субъектами личностно-развивающего педагогического общения.

Результатами развивающих профессионально ориентированных тренингов и критериями их эффективности являются:

• повышение аутопсихологической, психологической и профессиональной компетентности;

• переход специалистов на новый уровень профессионализма;

1 Педагоіическая фаснлитация - это усиление продуктивности образования (обучения, воспитания) и развития обучаемых за счет особого общения педагогов и учащихся.

2 Фасилитационная организация пространства общения предполагает такое расположение участников, которое обеспечивает зрительный контакт, взаимосвязанное выполнение совместных действий, обмен невербальными и вербальными средствами коммуникации, эмоциональными состояниями.

• развитие готовности к самоизменению, саморазвитию и самореализации в области профессиональной деятельности;

• создание оптимистической профессиональной перспективы и овладение технологиями профессионального самосохранения;

• преодоление деструктивных профессиональных изменений и предупреждение потери смысла профессиональной жизни.

Тренинги развития способствуют также формированию социальных, познавательных и профессиональных компетенций, развитию таких метапрофессиональных качеств, как коммуникативность, креативность, рефлексивность, ассертивность (уверенность в себе), толерантность. Таким образом, предлагаемые технологии способствуют личностному и профессиональному развитию специалистов.

Рассмотренные технологии нуждаются в дидактическом обеспечении, необходим отбор наиболее действенных технологий развития личности, а также интеграция научно-прикладной и исследовательской работы психологов, педагогов, технологов профессионального образования и других специалистов.

2. Галина РЕЗАПКИНА Тренинг развития профессионального самосознания http://psy.1september.ru/view_article.php?ID=200901907

Целенаправленное и непротиворечивое формирование убеждений на различных этапах профессионального самоопределения помогает подросткам осознанно выбрать профессию в соответствии со своими предпочтениями и оказывает позитивное воздействие на их профессиональное самосознание.

Программы профессионального самоопределения разработаны нами в рамках аксиологического (ценностного) подхода. С фрагментами этих программ (методиками и упражнениями) вы познакомитесь.

Методика «Я — Другой, Карьера — Дело». Один христианский философ писал: «Цели человеческой жизни померкли. Человек перестал понимать, для чего он живет, и не имеет времени задуматься над смыслом жизни. Жизнь человека наполнена средствами к жизни, которые стали самоцелью».

Выбирая профессию, человек выбирает образ жизни. Это задание поможет вам уточнить, что для вас сегодня важно, а что — второстепенно. Оцените варианты ответов, поставив в клетках на пересечении номера вопроса и вариантов ответа (а, б, в, г) баллы от нуля за вариант, который вам безразличен, до трех баллов за самый значимый для вас. Нельзя ставить одинаковые баллы в одной строчке! Время работы — 10–15 минут.

1. Мне нравится

А) иметь много свободного времени;

Б) добиваться успеха во всех делах;

В) делать подарки своим друзьям;

Г) находить красивое решение трудной задачи.

2. Мой девиз

А) «Работа не волк, в лес не убежит»;

Б) «Хочешь жить — умей вертеться»;

В) «Что отдал, то твое»;

Г) «Хороший продавец и хороший ремонтник никогда не будут голодать».

3. Лучшая работа для меня — та, которая

А) не мешает мне жить своей жизнью;

Б) дает возможность быстрого продвижения по службе;

В) нужна людям;

Г) интересна.

4. Счастье для меня — это

А) возможность жить в свое удовольствие;

Б) высокая должность и хорошая зарплата;

В) благополучие моих друзей и близких;

Г) возможность заниматься любимым делом.

№	А	Б	В	Г
1				
2				
3				
4				
Σ				

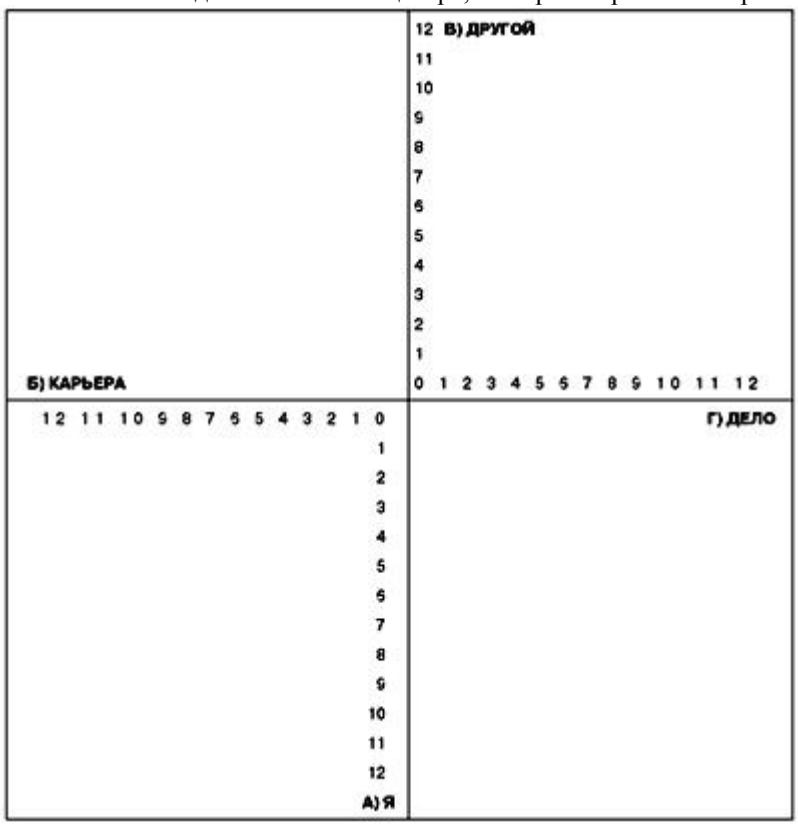
Подсчитайте и запишите в нижней строчке сумму баллов по каждому столбцу (а, б, в, г):

9–12 баллов — ярко выраженная направленность личности;

5–8 баллов — умеренно выраженная направленность;

0–4 баллов — направленность не выражена.

А) **«Я».** Для вас очень важно собственное спокойствие и благополучие. В этом нет ничего страшного, если вы находитесь на содержании богатых родственников. Однако следует помнить, что низкая активность, чрезмерная концентрация на себе и отсутствие потребности в деятельности могут быть признаками утомления или заболевания.
Б) **«Карьера».** Вероятно, вам близки и понятны законы «рынка». В будущей профессии для вас важна возможность карьерного роста. Жизненный успех в вашем понимании — это высокооплачиваемая должность. Если для вас смысл жизни — карьера, вы рискуете растерять себя и близких в погоне за горизонтом.
В) **«Другой».** Вы относитесь к редкому типу людей, для которых интересы и благополучие других людей не менее важны, чем собственные. Ваш выбор говорит о личностной зрелости и душевном здоровье. Чем бы вы ни занимались, ваше отношение к людям всегда будет для вас источником энергии и радости жизни.
Г) **«Дело».** Какую бы деятельность вы ни выбрали, вы будете успешным профессионалом. Главное, чтобы ваша профессия не закрывала от вас смысл жизни, не сводимый к работе.
Для наглядности можно построить график направленности личности, отложив на четырех осях суммы набранных баллов и соединив точки линиями. Чем дальше точка от центра, тем ярче выражена направленность личности.



Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Российский государственный художественно-промышленный университет им. С.Г. Строганова» (РГХПУ им. С.Г. Строганова)

Институт дополнительного образования

УТВЕРЖДАЮ:
Директор института дополнительного образования
_____ Л.В. Желондиевская
«17» марта 2024 г.

Рабочая программа

Теория и методика преподавания изобразительного искусства и дизайна

Программа профессиональной переподготовки

Преподаватель высшей школы в сфере изобразительного искусства и дизайна

Москва, 2024

Рабочая программа дисциплины «Теория и методика преподавания изобразительного искусства и дизайна», составитель профессор, к.п.н. Аккуратова Е.С.,- М., 2024, - с. 51.

Рабочая программа предназначена для преподавания дисциплины «Теория и методика преподавания изобразительного искусства и дизайна» слушателям ИДО, обучающимся по программе профессиональной переподготовки «Преподаватель высшей школы в сфере изобразительного искусства и дизайна».

Составитель _____ Профессор, к.п.н. Аккуратова Е.С.

Рабочая программа обсуждена и утверждена на заседании кафедры дополнительного образования протокол № 03 от 25 марта 2024г.

Заведующий кафедрой _____ профессор, доктор пед. наук Зива В.Ф.

©составитель Аккуратова Е.С., 2024
© РГХПУ им. С.Г. Строганова, 2024

Содержание

1 Планируемые результаты освоения дисциплины…….. 4
2 Учебно-тематический план освоения дисциплины……... 6
2.1 Содержание разделов дисциплины…….. 6
2.2 Распределение видов учебной работы по разделам дисциплины……. 7
3 Список рекомендуемых источников……... 8
3.1 Основная и дополнительная литература……. 9
3.2 Ресурсы сети Интернет……. 9
4 Фонды оценочных средств…….. 10
4.1 Тестовые вопросы к экзамену..... 10
4.2 Задания к контрольным (практическим работам)..... 14

1 Планируемые результаты освоения дисциплины

Цель освоения дисциплины: заключается в формировании и развитии ключевых компетенций преподавателей высшей школы, занимающихся профессиональной подготовкой обучающихся по образовательным программам 54.04.01 - Дизайн и 54.05.01 - Монументально-декоративное искусство.

Задачи:

- освоение различных видов планирования учебной работы, управления образовательным процессом;
- усвоение форм, средств и методов обучения изобразительному искусству и дизайну в рамках современных образовательных технологий;
- изучение общих вопросов технологии обучения и применения дидактических закономерностей и нормативов при профессиональной подготовке будущих дизайнеров и специалистов МДИ;
- изучение методов анализа, контроля, оценки и коррекции учебной деятельности обучающихся, результатов освоения учебного материала по профильным дисциплинам;
- приобретение умений разработки и использования дидактических средств в соответствии с логикой учебного процесса;
- приобретение умений разработки учебных занятий по художественным и проектным дисциплинам.

Изучение дисциплины «Теория и методика преподавания изобразительного искусства и дизайна» способствует формированию у слушателей следующих компетенций:

- способность к определению целей, отбору содержания, организации образовательной деятельности, выбору образовательных технологий, оценке результатов, ориентированностью на разработку и внедрение инновационных форм обучения с помощью компьютерной техники, создание авторских программ и курсов (К-2);
- готовность демонстрировать знания основ художественного производства (К-3);
- способность осуществлять воспитательную и учебную (преподавательскую) работу в организациях, осуществляющих образовательную деятельность (К-4);
- способность применять современные методики и технологии организации образовательной деятельности, диагностики и оценивания качества образовательного процесса по различным образовательным программам (К-6);
- способность владеть рисунком, умением использовать рисунки в практике составления композиции и переработки их в направлении проектирования любого объекта, иметь навыки линейно-конструктивного построения и понимать принципы выбора техники исполнения конкретного рисунка (К-8);
- владение основами академической живописи, приемами работы с цветом и цветовыми композициями (К-9);

- способность применять современную шрифтовую культуру и компьютерные технологии, применяемые в дизайн-проектировании (К-10);

- преподавание учебных курсов, дисциплин (модулей) по программам бакалавриата, специалитета, магистратуры и(или) ДПП (К-11).

В результате освоения дисциплины слушатель должен иметь следующие образовательные результаты.

Знать:

- основные нормативные документы, регламентирующие преподавание художественных и проектных дисциплин в высшей школе;

- основные требования к профессиональной подготовке специалистов МДИ и дизайнеров в системе высшего образования;

- структуру педагогической деятельности в вузе, профессионально важные качества личности преподавателя ВШ;

- компоненты педагогического процесса, способы управления педагогическим процессом;

- организационные формы, средства и методы профессионально-педагогической деятельности с учреждениях ВО.

- содержание профессионального образования обучающихся по направлению подготовки 54.04.01 – Дизайн и специальности 54.05.01 - Монументально-декоративное искусство;

- принципы анализа программы подготовки специалистов соответствующего профиля в вузе, учебных планов и учебных программ дисциплин;

- требования к разработке и применению в образовательном процессе основных компонентов дидактических средств.

Уметь:

- использовать нормативные правовые документы для решения профессионально-педагогических задач;

- применять выбранные формы и методы педагогического взаимодействия, виды оценки результатов профессионального образования и пр. при преподавании изобразительного искусства и дизайна;

- осуществлять анализ качества учебного занятия (теоретического и практического), оценивать эффективность применяемых методических приемов;

- осуществлять организацию самостоятельной работы обучающихся по учебным дисциплинам образовательных программ по направлению подготовки 54.04.01 - Дизайн, специальности 54.05.01 - Монументально-декоративное искусство;

- разрабатывать учебно-методические материалы, обеспечивающие эффективную реализацию программ высшего образования в вузе;

- осуществлять анализ, контроль, оценку и коррекцию учебной деятельности обучающихся, результатов освоения учебного материала.

Владеть:

- методами реализации образовательного процесса;

- методами разработки элементов учебно-методического сопровождения и

обеспечения образовательного процесса;

- методами анализа нормативно-правовой документации;
- методами контроля, оценки и коррекции результатов освоения учебного материала;
- методами организации самостоятельной работы обучающихся в учреждениях ВО художественным и проектным дисциплинам;
- методами анализа учебного занятия и эффективности применения выбранных форм и методов педагогического взаимодействия.

2 Учебно-тематический план освоения дисциплины

2.1 Содержание разделов дисциплины

Таблица 1

№ раздела	Наименование раздела	Содержание раздела	Форма текущего контроля
1	2	3	4
1	Теоретические аспекты методики обучения в высшей школе	Цели и задачи методики обучения. Особенности профессионально-педагогической подготовки специалистов МДИ и дизайнеров среды в учреждениях ВО. Требования к современному преподавателю художественных и проектных дисциплин в высшей школе. Организационные формы, типы, методы, средства теоретического и практического обучения: понятия, сущность и характеристика. Контроль, оценка и коррекция результатов освоения учебного материала студентами творческих специальностей: сущность, задачи и требования к контролю; виды, формы, методы и средства контроля, методика разработки контрольно-оценочных средств, анализ и оценка деятельности обучающихся.	Форма отчетности - эссе
2	Современные технологии обучения в высшей школе	Понятие педагогической технологии. Специфика современных образовательных технологий. Технологии, реализуемые в профессиональной подготовке будущих дизайнеров и специалистов МДИ в вузе.	Форма отчетности - квест
3	Проектирование компонентов педагогического процесса в учреждениях ВО при преподавании изобразительного искусства и дизайна.	Задачи педагогического планирования в высшей школе. Специфика организации процесса обучения будущих специалистов МДИ и дизайнеров. Разработка педагогически обоснованного методического сопровождения и обеспечения образовательного процесса.	Форма отчетности – практическая работа (технологическая карта)

№ раздела	Наименование раздела	Содержание раздела	Форма текущего контроля
1	2	3	4
		Методики проведения учебных занятий по дисциплинам изобразительного искусства и дизайна («Академическая живопись», «Академический рисунок», «Проектирование в дизайне», «Академическая скульптура»).	
4	Методическая работа преподавателя высшей школы	Виды методической работы преподавателя в вузе. Формы методической работы, характеристика.	Форма отчета – практическая работа (тематический план)
5	Аналитическая деятельность преподавателя ВШ	Виды анализа качества учебного занятия – содержание и характеристика. Анализ эффективности применения выбранных форм и методов педагогического взаимодействия, видов оценки результатов образования.	Форма отчетности – практическая работа (анализ эффективности учебного занятия)
6	Организация самостоятельной работы обучающихся	Виды самостоятельной работы обучающихся на дисциплинах изобразительного искусства и дизайна. Характеристика СР, структура методических рекомендаций.	Форма отчетности – Методические указания

2.2 Распределение видов учебной работы по разделам дисциплины

Таблица 2

№ раздела	Наименование разделов	**Виды учебной деятельности**				Всего часов
		Изучение теор. материала (академ. час)	Самостоя Тельная Работа (академ. час)	Контроль-ная работа (академ. час)	Контроль - тесты, экзамен (академ. час	
1	Теоретические аспекты методики обучения в высшей школе	**10**	**2**	**6**		**18**
2	Современные технологии обучения в высшей школе	**4**	**2**	**16**		**22**
3	Проектирование компонентов педагогического процесса в учреждениях ВО при преподавании изобразительного	**4**	**2**	**16**		**22**

	искусства и дизайна.					
4	Методическая работа преподавателя высшей школы	**4**	**2**	**16**		**22**
5	Аналитическая деятельность преподавателя ВШ	**4**	**2**	**16**		**22**
6	Организация самостоятельной работы обучающихся	**4**	**7**	**26**		**37**
	Экзамен				**1**	**1**
ИТОГО		**30**	**17**	**96**	**1**	**144**

3 Список рекомендуемых источников

3.1 Основная и дополнительная литература

1. Атавин Ю.А. Предмет и пространство в учебном рисунке. Специфика рисовальных школ художественно-промышленного профиля. – М., 2004г. – 250 с. – 9 шт.
2. Строгановская школа XIX – начала XX вв. (Рисунок-проект-материал) – М.: Изд-во шк. акварели С. Андрияки, 2003 г. – 31 с. – 7 шт.
3. Строгановская школа рисунка. – М.: Сварог и К, 2001, - 351 с. – 5 шт.
4. Ермолаева – Томидина Л.Б. Психология художественного творчества. Учебное пособие для вузов. – М.: Академический проспект:Культура, 2005 – 303 с. – 1 шт.
5. Выготский Л.С. Психология искусства. – М.: Педагогика, 1987. – 344 с. – 1 шт.
6. Жилкина З.В. Рисунок в Московской архитектурной школе. История. Теория. Практика. Учебное пособие. – М.: КУРС: ИНФРА-М, 2016 г. – 112 с. – 5 шт.
7. Рыжкин А.Н. Как рисовать голову человека и капитель. Пособие для поступающих в художественные вузы. – М.: Эскимо, 2014 г. – 72 с. – 1 шт.
8. Рыжкин А.Н. Как рисовать фигуру человека. Пособие для поступающих в художественные вузы. – М.: Эскимо, 2014 г. –56 с. – 2 шт.
9. Губарева-Муха Л. Самоучитель академического рисунка. – Ростов н/Д.: Феникс, 2013г. – 96 с. – 2 шт.
10. Могилевцев В.А. Основы рисунка. Учебное пособие. – СПб.: 4арт, 2012г. – 72 с. - 1 шт.

11. Стейнер П., Розенберг Т. Базовый курс рисования. - Ростов н/Д.: Феникс, 2011 г. – 207 с. – 1 шт.
12. Жабинский В.И., Винтова А.В. Рисунок. Учебное пособие. – М.: ИНФРА-М, 2008 г. – 256 с. – 2 шт.
13. Беляева С.Е., Розанов Е.А. Спецрисунок и художественная графика. Учебник для студентов средних профессиональных учебных заведений. – М.:ИД Академия, 2007 г . – 235 с. – 1 шт.
14. Хальбингер В. Рисуем портрет. Пропорции. Пластика. Техника. –М.: Эксмо, 2006г. – 207 с. – 2 шт.
15. Кениг П. Графический рисунок для профессиональных дизайнеров. – СПб.:Питер, 2004 г. – 192 с.- 1 шт.
16. Художественная школа. Развитие творческого потенциала. – М.: Эксмо, 2004 г. -528 с. – 1 шт.
17. Чиварди Д. Рисунок. Пластическая анатомия человеческого тела. – М.: Эскимо-Пресс, 2002 г. – 2 шт.
18. Сапожников А.А. Полный курс рисования. – М.: АЛЕВ, 1998 г. – 159 с. – 1 шт.
19. Устин В.Б. Учебник дизайна. Концепция, методика, практика. – М.: АСР:Арстель, 2009 г. – 254 с. – 2 шт.
20. Эрганова, Н. Е. Методика профессионального обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н. Е. Эрганова.- 2-е изд., стер. - М.: Издательский центр «Академия», 2008. - 160 с. Режим доступа: http://library.psu.kz/fulltext/buuk/b1362.pdf
21. Бухарова, Г.Д. Общая и профессиональная педагогика / Г.Д. Бухарова, Л.Н. Мазаева, М.В. Полякова. - Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф. -пед. ун-та, 2003. - 297 с. Режим доступа: http://www.alleng.ru/d/ped/ped085.htm

3.2 Ресурсы сети Интернет

1. «Искусство рисования и живописи» / журнальная серия от издательства ДеАгостини. https://www.deagoshop.ru/ru/product/iskusstvo_risovaniya_i_givopisi

2. Санкт-Петербургский государственный академический институт живописи, скульптуры и архитектуры/Доступ к ресурсу: - http://artsacademy.ru

4. Библиотека учебной и научной литературы. Режим доступа: http://sbiblio.com/biblio/

4 Фонды оценочных средств

Тесты к экзамену

Инструкция по применению: Выбрать один или несколько правильных ответов.

1. *Деятельность* учреждений ВО заключается:
А. в создании научно-теоретического блока, характеризующего круг знаний, необходимых для реализации профессиональной деятельности;
Б. в реализации образовательной деятельности по образовательным программам высшего профессионального образования, основным программам профессионального обучения, дополнительным профессиональным программам и дополнительным обще-образовательным программам;
В. в организации проведения общественно значимых мероприятий в сфере образования и науки;
Г.в проведении фундаментальных и прикладных научных исследований, экспериментальных разработок, опытно-конструкторских и технологических работ, экспертных, аналитических работ, распространение современных научных знаний в российском обществе, в том числе в профессиональных сообществах.

2. Особенности *профессионально-педагогической деятельности* в учреждениях ВО заключаются:
А. в обеспечении социально-педагогической поддержки обучающихся в образовательной деятельности и профессионально-личностном развитии;
Б. в реализации производственного обучения студентов;
В. в способности применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области;
Г. в развитии склонности и способности к педагогической деятельности, формировании совокупность черт и качеств педагога, соответствующих требованиям и особенностям учебно-воспитательной работы.

3. *Функции преподавателя* в учреждениях ВОО состоят:
А. в обучении студентов;
Б. в самовоспитании;
В. в реализации разного рода научных исследований;
Г. в построении взаимодействия субъектов образовательного процесса.

4. *Профессиональная компетентность преподавателя* в системе ВО – это:
А. уровень владения преподавателем алгоритмами, способами, умениями, опытом реализации профессиональной деятельности;
Б. интегральная характеристика деловых и личностных качеств специалиста, отражающая уровень знаний, умений, способностей и опыта, достаточных для осуществления цели педагогической деятельности, а также нравственную позицию специалиста;
В. это система знаний, умений и способностей, составляющих основу профессиональной деятельности преподавателя как педагога.

5. Методика – это:
А. совокупность конкретных приемов, способов, техник педагогической деятельности в отдельных образовательных процессах;
Б. эффективная организация деятельности обучающихся;
В. совершенное владение преподавателем своим предметом;
Г. определение данных для объективной оценки успеваемости обучающихся.

6. *Фронтальное* обучение предполагает:
А. работу педагога сразу со всей группой студентов в едином темпе и с общими задачами;
Б. работу обучающихся, перед которыми поставлены конкретные, достижимые, понятные, диагностируемые цели;
В. выяснение имеющихся ресурсов, сил и возможностей для удовлетворения потребностей и интересов субъектов обучения.

7. *Цель* учебного занятия – это:
А. процесс, в ходе которого цель из внутренней цели педагога переходит в следствие, в ходе которого формируется тот или иной результат его деятельности;
Б. представление о единстве обучения, воспитания и развития, где обучающий аспект связан с расширением объема знаний, развивающий – со структурным усложнением усваиваемого содержания, воспитательный – с формированием отношений;
В. заранее запрограммированный результат, который должен быть достигнут преподавателем и обучающимися в процессе урока;
Г. своевременность и систематичность учета индивидуальных особенностей обучающихся.

8. *Целенаправленное поведение* педагога характеризуется:
А. умением подчинить цели урока содержание материала, формы и методы деятельности обучающихся;
Б. умением выбрать эффективные средства для осуществления всех аспектов цели;
В.умением выделить практическую направленность содержания учебного материала;
Г.умением определить данные для объективной оценки успеваемости обучающихся.

9. *Функция* современного урока в системе ВО состоит:
А. в вооружении обучающихся глубокими и осознанными знаниями, использование этого процесса для всестороннего развития личности;
Б. в формировании нравственных основ личности студента, ориентированных на общечеловеческие ценности;
В. в усвоении новых знаний;
Г. в анализе учебного занятия, направленном на его разбор и оценку.

10. Условия *эффективного выполнения домашней работы* обучающихся заключаются:
А. в разнообразии домашних заданий как по содержанию, так и по дидактическим задачам, посильности для обучающихся;
Б. в систематическом контроле со стороны преподавателя за успешностью выполнения домашних заданий и домашней работы в целом;
В. в систематизации, выявлении и контроле знаний обучающихся;
Г. в развитии памяти, мышления, воображения, индивидуальных творческих способностей.

11. В педагогике *методом обучения* принято называть:
А, материальные объекты и предметы естественной природы, использование которых направлено на достижение образовательной цели;
Б. способ совместной деятельности преподавателя и обучающегося, направленный на решение задач обучения;
В определенная система исходных, основных дидактических положений, требований к процессу обучения, выполнение которых обеспечивает необходимую его эффективность.

12. *Проблемные методы* обучения в системе ВО предполагают:
А. последовательное и целенаправленное включение обучающихся в решение познавательных задач различной сложности;

Б, такое изложение учебного материала, в результате которого студент осознает противоречие между необходимостью выполнить задание и невозможностью осуществить его с помощью имеющихся у него знаний и способов деятельности;
В. эффективное восприятие учебного материала на основе образа действий;
Г. любые методы, с помощью которых обучающиеся получают знания и вырабатывают умения, выполняя практические действия.

13. Успех *беседы* как метода обучения зависит от:
А. правильности постановки вопроса;
Б. качества наглядных пособий;
В. правильного и четкого определения содержания
Г. наличия определенного эмоционального фона и личной оценки отношения рассказчика к излагаемым фактами и явлениям.

14. *Игровые* методы обучения – это:
А. активная учебная деятельность по имитационному моделированию изучаемых систем, явлений, процессов;
Б. активное участие в эвристических беседах, овладение приемами анализа учебного материала с целью постановки проблемы и нахождения путей ее решения;
В. выявление и постановка проблем перед обучающимися, формулировка гипотез и показ способов их проверки;
Г. индивидуальная работа с обучающимися, решение конфликтных ситуаций;

15. *Креативные* методы продуктивного обучения подразделяются:
А. на метод наук, метод учебных предметов, метапредметные методы;
Б. интуитивные методы, алгоритмические, методы эвристики;
В. методы рецензий, создания образовательных программ, взаимообучения и пр., реализуемые как обучающимися, так и педагогом;
Г игровое проектирование; анализ конкретных ситуаций; тренинг.

16. Средства обучения (СО) – это:
А. объекты и предметы учебного труда, без которых невозможно обойтись на учебном занятии;
Б объекты, необходимые для совместной деятельности педагога и обучающихся;
В. материальные объекты и предметы естественной природы, а также искусственно созданные человеком, используемые в учебно-воспитательном процессе;
Г. составная часть метода обучения.

17. Организация образовательного процесса в образовательных учреждениях ВО регламентируется:
А.образовательным стандартом, лекциями, календарно-тематическим планом;
Б. образовательным стандартом, учебным планом, программами;
В. учебно-методической литературой, образовательным стандартом, навыками;
Г. образовательным стандартом, циклом обучения и возможностями.

18. Вид контроля и учета успеваемости обучающихся *по итогам изучения темы или нескольких взаимосвязанных тем предмета* - это:
А. текущий;
Б. периодический;
В. итоговый;
Г. заключительный.

19. Цель тестового контроля заключается:
А. в выявлении среднеарифметической оценки;
Б. в обеспечении точности и достоверности измерения качества знаний.
В. в сопереживании, истинной сопричастности педагога к успеху обучающегося, порождающее встречное его действие, усиливающее активность.

20. Подготовка преподавателя системы ВО *к учебному году* заключается:
А. в подборе или подготовке заданий для выполнения упражнений, самостоятельных и лабораторно-практических работ; подготовке учебно-материального оснащения;
Б. в формулировке образовательной цели урока, продумывании его развивающей и воспитательной целей, путей и способов достижения образовательных результатов;
В. в изучении, отработке фактического содержания материала темы по основной и дополнительной литературе, подбор примеров и иллюстраций, ознакомление с материалами научно-технической информации;
Г в изучении новинок педагогической и специальной литературы, материалов научно-технической и педагогической информации по предмету (курсу, дисциплине, модулю).

21. Подготовка преподавателя *к учебному занятию* предполагает:
А. составление календарно-тематического плана изучения темы;
Б. изучение раздела программы, который предстоит изучить на предстоящем уроке;
В. изучение квалификационной характеристики, учебного плана, учебной программы предмета;
Г ознакомление с учебно-производственными работами, выполняемыми обучающимися в процессе производственного обучения.

22. Тематическое планирование предназначено:
А. для определения оптимальных путей реализации целей обучения, развития и воспитания обучающихся в рамках учебной программы;
Б. для конкретизации содержания учебного курса;
В для выявления оптимальных форм и методов получения знаний, типичных для данной темы;
Г. для планирования педагогического взаимодействия преподавателя и обучающихся.

23. *Нормативными* документами, определяющими содержание урока являются:
А. Закон РФ «Об образовании», образовательный стандарт; учебный план профиля; учебные программы; учебники и учебные пособия;
Б. Закон РФ «Об образовании», образовательный стандарт; учебные программы; учебники и учебные пособия; технологические карты системы уроков; авторские методики обучения;
В. Закон РФ «Об образовании», образовательный стандарт; учебный план профиля; учебные программы; календарно-тематические планы; технологические карты системы уроков; авторские методики обучения.

24. Технологическая карта урока – это:
А. документ, содержащий обязательный уровень требований к образовательной подготовке выпускников и соответствующие этим требованиям содержание, методы, формы, средства обучения и контроля;
Б. нормативный документ, в котором очерчивается круг знаний, навыков и умений, подлежащих усвоению по каждому отдельно взятому предмету;
В. совокупность принципов, форм, методов, средств и приёмов обучения в учреждениях ВО;
Г. обобщенно-графическое выражение сценария урока, основа его проектирования, средство представления индивидуальных методов работы преподавателя учреждения ВО.

25. Задачей педагогического анализа учебного занятия является:

А. повышения квалификации преподавателей и оказания им методической помощи, изучения и обобщения их опыта;
Б. организация пропаганды и использования передового педагогического опыта;
В. помощь руководителям учреждения в повышении качества учебно-воспитательного процесса;
Г. корректировка рабочей программы, плана изучения учебного предмета, используемых образовательных технологий, собственной профессиональной деятельности педагога.

26. Объектами рефлексии преподавателем учреждения ВО учебного занятия являются:
А. осознание студентом результатов своей рефлексивной деятельности;
Б. разбор допущенных методических ошибок и неточностей при реализации учебного занятия;
В. основные трудности, с которыми столкнулся студент в процессе обучения;
Г. условия реализации образовательного процесса.

27. Для успешной реализации самостоятельной деятельности в образовательном процессе студент должен уметь:
А. осуществлять планирование собственной образовательной деятельности;
Б. самостоятельно формулировать цель и задачи своей образовательной деятельности;
В. мотивировать себя на достижение образовательной цели.

28. *Управляемость* как критерий педагогической технологии предполагает:
А. педагогическая технология должна обладать всеми признаками системы: логикой процесса, взаимосвязью всех его частей, целостностью;
Б. возможность диагностического целеполагания, планирования, проектирования процесса обучения, поэтапной диагностики, варьирования средствами и методами с целью коррекции результатов;
В. возможность применения (повторения, воспроизведения) педагогической технологии в других однотипных образовательных учреждениях, другими субъектами;
Г. опору на определенную научную концепцию, включающую философское, психологическое, дидактическое и социально-педагогическое обоснование достижения образовательных целей.

29. Педагогическая технология, сущность которой заключается в *«моделировании предметного и социального содержания учебной (профильной, профессиональной) деятельности»*:
А. метод проектов;
Б. активное (контекстное) обучение;
В. модульное обучение;
Г технология личностно-ориентированного обучения.

30. Педагогическая технология – это:
А. продуманная во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для обучающихся и учителя;
Б. совокупность способов, приёмов, средств целесообразного проведения какой-либо работы;
В. отрасль педагогического знания, выражающая подходы к обучению;
Г. организованное, целенаправленное, преднамеренное педагогическое влияние и воздействие на учебный процесс.

4.2. Задания к контрольным (практическим) работам

Учебный материал по теме 1. «Теоретические аспекты методики обучения»

Название эссе: «Художественное переживание»

Вопросы и задания для эссе

1. Проведите анализ эстетической реакции в процессе восприятия объектов искусства по Выготскому.
2. Оформите письменный вариант эссе (2 стр)

Ключевое задание: Написать аналитическое эссе

Материалы для эссе:

Психология искусства *Выготский Лев Семенович*

Глава IX Искусство как катарсис

https://psy.wikireading.ru/72684

Теория эмоций и фантазии. Принципы экономии сил. Теория эмоционального тона и вчувствования. Закон «двойного выражения эмоций» и закон «реальности эмоции». Центральный и периферический разряд эмоций. Аффективное противоречие и начало антитезы. Катарсис. Уничтожение содержания формой.

Психология искусства имеет дело с двумя или даже с тремя главами теоретической психологии. Всякая теория искусства находится в зависимости от той точки зрения, которая установлена в учении о восприятии, в учении о чувстве и в учении о воображении или фантазии. Обычно искусство и рассматривается в курсе психологии, в одной из этих трех глав или во всех трех главах вместе. Однако отношения между тремя этими проблемами совершенно не в одинаковой степени важны для психологии искусства. Совершенно очевидно, что психология восприятия играет несколько служебную и подчиненную роль по сравнению с двумя другими главами, потому что все теоретики уже отказались от того наивного сенсуализма, согласно которому искусство есть просто радость от красивых вещей. Уже давно эстетическая реакция, даже в ее простейшем виде, отличалась теоретиками от обычной реакции при восприятии приятного вкуса, запаха или цвета. Проблема восприятия есть одна из самых важных проблем психологии искусства, но она не есть центральная проблема, потому что сама она находится в зависимости от того решения, которое мы дадим другим вопросам, стоящим в самом центре нашей проблемы. В искусстве актом чувственного восприятия только начинается, но, конечно, не завершается реакция, и потому психологию искусства приходится начинать не с той главы, которая имеет дело обычно с элементарными эстетическими переживаниями, а с других двух проблем – чувства и воображения. Можно даже прямо сказать, что правильное понимание психологии искусства может быть создано только на пересечении этих двух проблем и что все решительно психологические системы, пытающиеся объяснить искусство, в сущности говоря, представляют собой комбинированное в том или ином виде учение о воображении и чувстве. Надо, однако, сказать, что нет в психологии глав более темных, чем эти две главы, и что именно они

подвергались в последнее время наибольшей переработке и наибольшему пересмотру, хотя до сих пор, к сожалению, мы не имеем сколько-нибудь общепризнанной и законченной системы учения о чувстве и учения о фантазии. Еще хуже обстоит дело в объективной психологии, которая сравнительно легко развивает схему тех форм поведения, которые соответствовали волевым процессам в прежней психологии и отчасти процессам интеллектуальным, но именно две эти области остаются для объективной психологии еще почти не разработанными. «Психология чувства, – говорит Титченер, – пока еще в широких размерах есть психология личного мнения и убеждения». Так же точно с «воображением». Как говорит проф. Зеньковский, «давно уже в психологии происходит скверный анекдот». Эта сфера остается чрезвычайно мало изученной, как и область чувства, и самым проблематическим и загадочным остается для современной психологии связь и отношение эмоциональных фактов с областью фантазии. Этому отчасти способствует то, что чувства отличаются целым рядом особенностей, из которых как на первую правильно указывает Титченер – на смутность. Именно этим чувству отличается от ощущения: «Чувство не имеет свойства ясности. Удовольствие и неудовольствие могут быть интенсивными и продолжительными, но они никогда не бывают ясными. Это значит – если мы перейдем на язык популярной психологии, – что на чувстве невозможно сосредоточить внимания. Чем больше внимания обращаем мы на ощущение, тем оно становится яснее и тем лучше и отчетливее мы его помним. Но мы совершенно не можем сосредоточить внимание на чувстве; если мы пытаемся это сделать, то удовольствие или неудовольствие тотчас же исчезает и скрывается от нас, и мы застаем себя за наблюдением какого-нибудь безразличного ощущения или образа, которого мы совсем не хотели наблюдать. Если мы желаем получить удовольствие от концерта или от картины, мы должны внимательно воспринимать то, что мы слышим или видим; но как только мы попытаемся обратить внимание на самое удовольствие, это последнее исчезает»

Таким образом, с одной стороны, для эмпирической психологии чувство находилось вне области сознания, потому что все то, что не могло быть фиксировано в фокусе внимания, отодвигалось для эмпирической психологии на окраины нашего поля сознания. Однако целый ряд психологов указывает на другую, как раз противоположную черту чувства, именно на то, что чувство всегда сознательно и что бессознательное чувство есть противоречие в самом определении. Так, Фрейд, который является едва ли не самым большим защитником бессознательного, говорит: «Ведь сущность чувства состоит в том, что оно чувствуется, то есть известно сознанию. Возможность бессознательности совершенно отпадает, таким образом, для чувства, ощущений и аффектов». Фрейд, правда, возражает против такого элементарного утверждения и пытается выяснить, имеет ли смысл такое утверждение, как парадоксальный и бессознательный страх. И дальше он выясняет, что, хотя психоанализ и говорит о бессознательных аффектах, однако эта бессознательность аффекта отличается от бессознательности представления, так как бессознательному аффекту соответствует только зародыш аффекта как возможность, не получившая дальнейшего развития. «Строго говоря… бессознательных аффектов в том смысле, в каком встречаются бессознательные представления, не бывает» .

Такого же мнения из психологов искусства держится Овсянико-Куликовский, который противопоставляет чувство мысли отчасти потому, что чувство не может быть бессознательным. Он дает решение вопроса, близкое к мнению Джемса и противоположное

мнению Рибо, Именно он утверждает, что у нас не существует памяти чувств: «Сперва нужно решить, возможно ли бессознательное чувство, как вполне возможна бессознательная мысль. Мне кажется, отрицательный ответ сам собой напрашивается. Ведь чувство с его неизбежной окраской остается чувством только до тех пор, пока оно ощущается, проявляется в сознании… По моему крайнему разумению, выражение „бессознательное чувство“ есть contradictio in adjecto, как черная белизна и т. п., и бессознательной сферы в душе чувствующей нет».

Мы, таким образом, наталкиваемся как будто на противоречие: с одной стороны, чувство по необходимости лишено сознательной ясности, с другой стороны, чувство никак не может быть бессознательным. Это противоречие, установленное в эмпирической психологии, кажется нам очень близким к действительности, но его нужно перенести и в объективную психологию и попытаться найти его истинный смысл. Для этого попробуем сперва дать ответ в самых общих словах на то, чем является чувство как нервный процесс, какие объективные свойства мы можем приписать этому процессу.

Многие авторы согласны в том, что с точки зрения нервных механизмов чувство следует отнести к процессам траты, расхода или разряда нервной энергии. Проф. Оршанский указывает на то, что вообще наша психическая энергия может расходоваться в трех видах: «во-первых, на двигательную иннервацию – в форме двигательного представления или воли, что составляет высшую психическую работу. Вторая часть психической энергии расходуется на внутреннее разряжение. Насколько это распространение имеет характер иррадиации или проведения психической волны – это составляет подкладку ассоциации представлений. Насколько же оно влечет за собою дальнейшее освобождение живой психической энергии в других нервных волнах, оно составляет источник чувства. Наконец, в-третьих, часть живой психической энергии превращается путем угнетения в скрытое состояние, в бессознательное… Поэтому энергия, превращаемая уплотнением в скрытое состояние, есть основное условие логической работы. Таким образом, три части психической энергии, или работы, соответствуют трем видам нервной работы; чувство соответствует разряжению, воля – рабочей части энергии, а интеллектуальная часть энергии, особенно абстракция, связана с угнетением пли экономией нервной и психической силы… Вместо разряжения в высших психических актах преобладает превращение живой психической энергии в запасную».

С этим взглядом на чувство, как на расход энергии, более или менее согласны авторы самых разных направлений. Так высказывается и Фрейд, говоря, что аффекты и чувства соответствуют процессам израсходования энергии, конечное выражение их воспринимается как ощущение. «Аффективность выражается, по существу, в моторном (секреторном, регулирующем кровеносную систему) оттоке энергии, ведущем к (внутреннему) изменению самого тела без отношения к внешнему миру; моторность выражается в действиях, назначение которых – изменение во внешнем мире».

Эту же точку зрения принимали многие психологи искусства, и в частности Овсянико-Куликовский. Несмотря на то, что в своих основных представлениях он исходит из принципа экономии сил как основного принципа эстетики, он должен был сделать исключение для чувства. По его словам, «наша чувствующая душа по справедливости может быть сравниваема с тем возом, о котором говорится: что с воза упало, то пропало. Напротив, душа мыслящая – это такой воз, с которого ничего не может упасть. Вся поклажа там хорошо помещена и скрыта в сфере бессознательного… Если бы чувства, нами переживаемые, сохранились и работали в бессознательной сфере, постоянно переходя в сознание (как это делает мысль), то паша душевная жизнь была бы такой смесью рая и ада, что самая крепкая организация не выдержала бы этого непрерывного сцепления радостей, горестей, обиды, злобы, любви, зависти, ревности, сожалений, угрызений, страхов, надежд и т. д. Нет, чувства, раз пережитые и потухшие, не поступают в сферу бессознательного, и такой сферы нет в душе чувствующей. Чувства, как сознательные по преимуществу процессы психики, скорее тратят, чем сберегают душевную силу. Жизнь чувства – расход души». Для того чтобы подтвердить эту мысль, Овсянико-Куликовский подробно показывает, что в нашей мысли господствует закон памяти, а в нашем чувстве закон забвения, и за основу для своего рассмотрения берет самые яркие и

высшие проявления чувства, именно аффекты и страсти… «Что аффекты и страсти представляют собою расходование душевной силы, это не может подлежать сомнению, равно как и то, что если взять всю совокупность аффектов и страстей за известный период времени, то этот расход окажется огромным. Какие статьи в этом расходе могут быть признаны полезными и производительными – это уж другой вопрос; но несомненно, что многие страсти и различные аффекты оказываются настоящим расточительством, душевным мотовством, ведущим к банкротству психики. Так вот, если будем иметь в виду, с одной стороны, высшие процессы обобщающей мысли, научной и философской, а с другой – самые сильные и яркие аффекты, и страсти, то коренная противоположность и антагонизм двух душ – мыслящей и чувствующей – выступят отчетливо в нашем сознании. И мы убедимся, что в самом деле эти „две души“ плохо ладят между собою и что психика человека, из них слагающаяся, есть психика плохо организованная, неустойчивая, исполненная внутренних противоречий».

И в самом деле, это представляет собой основной для психологии искусства вопрос – как должны мы смотреть на чувство, только ли как на трату психической энергии или в экономии психической жизни оно имеет и экономизирующую, сберегающую роль? Я потому называю этот вопрос центральным, важным для психологии чувства, что в зависимости от того или иного решения его находится ответ на другой центральный вопрос психологической эстетики – о принципе экономии сил. Со времен Спенсера у нас принято в основу искусства класть объяснение, исходящее из закона экономии душевных сил, в котором Спенсер и Авенариус видели чуть ли не универсальный принцип душевной работы. Этот принцип был заимствован искусствоведами, и в русской литературе всех полнее формулировал его Веселовский выдвинув знаменитую формулу, гласящую, что «достоинство стиля состоит именно в том, чтобы составить возможно большее количество мыслей в возможно меньшем количестве слов». Та же точка зрения поддерживается и всей школой Потебни, а Овсянико-Куликовский склонен даже все художественное чувство, в отличие от эстетического, свести к чувству экономии. Формалисты ополчились против такого мнения, указав на целый ряд чрезвычайно убедительных доводов, противоречащих этому принципу. Так, Якубинский показал, что в поэтическом языке отсутствует закон расподобления плавных звуков, другое исследование показало, что поэтический язык характеризуется именно трудно произносимым стечением звуков, что приемом искусства является прием затруднения восприятия, выведение его из привычного автоматизма и что поэтический язык подчиняется правилу Аристотеля, который говорил, что он должен звучать, как чужестранный. Противоречие, которое существует между этим принципом, с одной стороны, и между теорией чувства как расхода душевной энергии – с другой, совершенно очевидно. Оно на деле привело к тому, что Овсянико-Куликовскому, который захотел в своей теории сохранить оба эти закона, пришлось на деле разделить искусство на две совершенно различные области: на искусство образное и на искусство лирическое. Вполне справедливо Овсянико-Куликовский выделяет художественное чувство из прочих общеэстетических чувств, но под этой художественной эмоцией разумеет эмоции мыслей по преимуществу, то есть эмоцию удовольствия, основанного на экономии сил. В противоположность этому он рассматривает лирическую эмоцию как эмоцию интеллектуальную и принципиально отличную от первой. Отличие это состоит в том, что лирика вызывает действительную настоящую эмоцию и, следовательно, должна быть выделена в особую психологическую группу. Но эмоция, как мы помним, есть расход энергии, и потому как же вяжется эта теория лирической эмоции с принципом экономии сил? Овсянико-Куликовский совершенно правильно отделяет лирическую эмоцию от той или иной прикладной эмоции, которую эта лирика вызывает. В отличие от Петражицкого, который полагает, что боевая музыка, например, создана для того, чтобы вызывать в нас боевые эмоции, а церковное пение имело своей задачей вызывать эмоции религиозные, Овсянико-Куликовский указывает, что дело происходит несколько иначе; смешивать те и другие эмоции совершенно невозможно, потому что «если допустим такое смешение, то окажется, что, например, цель многочисленных эротических стихотворений состоит в возбуждении полового чувства, идея и цель „Скупого рыцаря“ – доказать, что скупость – порок… и т. д. без конца».

Если мы примем это различение непосредственного эффекта искусства и его вторичного или прикладного эффекта – его действия и последействия, мы должны будем поставить два совершенно разных вопроса об экономии сил: где имеет место, где сказывается эта экономия сил, столь обязательная, по мнению многих, для переживания искусства, – во вторичном или первичном эффекте искусства? Ответ на этот вопрос нам кажется вполне ясным после тех критических и практических исследований, на которых мы уже останавливались. Мы видели, что в первичном и непосредственном эффекте искусства все указывает скорее на затрудненность по сравнению с нехудожественной деятельностью, следовательно, принцип экономии сил если и применим, то, вероятно, по отношению ко вторичному эффекту искусства, к его последствиям, но никак не к самой эстетической реакции на художественное произведение.

В этом смысле разъясняет принцип экономии сил Фрейд, когда он указывает, что эта экономия сил очень далека от того наивного понимания, которое вкладывает в нее Спенсер. Она напоминала бы, по Фрейду, ту мелочную экономию домашней хозяйки, которая, для того, чтобы купить на копейку дешевле овощей к обеду, отправлялась бы для этого на рынок, отстоящий от нее на несколько верст, и тем избежала бы ничтожной затраты. «Мы уже давно ушли от ближайшего, но вместе с тем наивного понимания этой экономии, – говорит Фрейд, – как желания вообще избежать психической затраты, причем экономия получается при наибольшем ограничении в употреблении слов и создании мыслительных связей. Мы тогда уже сказали себе: краткое, лаконическое не есть еще остроумное. Краткость остроумия – это особая, именно „остроумная“ краткость… Мы можем, конечно, позволить себе сравнить психическую экономию с предприятием. Пока оборот в нем очень невелик, то, разумеется, на предприятие в целом расходуется мало, расходы на содержание управления крайне ограниченны. Бережливость распространяется еще на абсолютную величину затраты. Впоследствии, когда предприятие расширилось, значение расходов на содержание управления отступило на задний план. Теперь не придают больше значения тому, как велико количество издержек, если только оборот и доходы увеличились в значительной мере. Экономия в расходах была бы мелочной для предприятия и даже прямо убыточной».

Совершенно верно, что нам покажется мелочной та экономия, которую, по мнению Веселовского, совершает поэт, когда в возможно меньшем количестве слов он сообщает нам возможно большее количество мыслей. Можно было бы показать, что дело происходит как раз обратным образом: если пересказать возможно экономичнее и короче, как это делает театральное либретто, содержание какой-нибудь трагедии, мы получим неизмеримо большую экономию в том наивном смысле, о котором говорит Веселовский. Мы увидим, что поэт, наоборот, прибегает к крайне неэкономному расходованию наших сил, когда искусственно затрудняет действие, возбуждает наше любопытство, играет на наших догадках, заставляет раздваиваться наше внимание т. п.

Если мы сравним, скажем, роман Достоевского «Братья Карамазовы» или трагедию «Гамлет» с абсолютно точным прозаическим пересказом их содержания, мы увидим, что неизмеримо больше экономии внимания мы найдем именно в прозаическом пересказе. Для чего в самом интересном месте Достоевский под многоточием скрывает, кто именно убил Федора Карамазова, и почему он заставляет нашу мысль путаться в самых противоположных направлениях, блуждать и не находить правильного выхода, когда неизмеримо экономнее для внимания было бы сразу отчетливо и ясно расположить события так, как это мы делаем в судебном протоколе, в деловой статье, в научном сообщении. Таким образом, принцип экономии сил, в его спенсеровском смысле, оказывается неприложимым к художественной форме, и рассуждения Спенсера оказываются здесь не у места. Спенсер полагает, что это сбережение сил выражается, например, в том, что в английском языке прилагательные предшествуют существительному, и когда мы говорим «черная лошадь», то это гораздо экономнее для внимания, чем если бы мы сказали «лошадь черная», потому что в этом случае у нас непременно возникло бы известное затруднение, какой именно представить себе лошадь, когда мы еще не услышали определения ее цвета. Это наивнейшее с психологической точки

зрения рассуждение, может быть, и окажется верным в приложении к прозаическому расположению мыслей, хотя и там оно скажется в фактах гораздо более серьезных. Что касается искусства, то здесь господствует как раз обратный принцип расхода и траты разряда нервной энергии, и мы знаем, что чем эта трата и разряд оказываются больше, тем потрясение искусством оказывается выше. Если мы припомним тот элементарный факт, что всякое чувство есть расход души, а искусство непременно связано с возбуждением сложной игры чувств, мы сейчас увидим, что искусство нарушает принцип экономии сил в своем ближайшем действии и подчиняется в построении художественной формы как раз обратному принципу. Наша эстетическая реакция прежде всего открывается нам как реакция не сберегающая, но разрушающая нашу нервную энергию, она больше напоминает взрыв.

Однако принцип экономии сил, может быть, и приложим к искусству, но в каком-то совсем другом виде, и для того, чтобы разобраться в нем, необходимо составить себе точное представление о самой природе эстетической реакции. По этому вопросу существует чрезвычайное множество взглядов, которые часто даже трудно привести в какое-нибудь согласие или столкновение друг с другом, потому что каждый исследователь останавливается обычно на каком-нибудь частном вопросе, и мы почти не имеем психологических систем, которые раскрыли бы перед нами эстетическую реакцию или эстетическое поведение во всем его объеме. Обычно теория говорит нам только о той или иной частности этой реакции, и потому бывает трудно установить, насколько выдвинутая теория верна или неверна, поскольку она иной раз решает ту задачу, которая раньше еще не формулировалась в целом виде. Мюллер-Фрейенфельс в своей систематической психологии искусства, заключая теорию эстетической реакции, вполне справедливо замечает, что психологи находятся в данном случае в положении, сходном с биологами, которые также могут хорошо разложить органическую субстанцию на ее химические составные части, но не могут вновь воссоздать это целое из его частей.

Совершенно верно, что психолог в лучшем случае остается при анализе, не имея абсолютно никакого доступа к синтезу найденных им частей эстетической реакции, и лучшим доказательством этому служит попытка самого автора синтезировать психологию искусства. Он находит сенсорные, моторные, ассоциативные, интеллектуальные, эмоциональные факторы этой реакции, но в какой связи стоят они друг к другу, как из этих отдельных факторов, из которых каждый как таковой может встречаться и вне искусства, воссоздать целостную психологию искусства, об этом автор сказать ничего не может и заключает свое исследование итогами, которые, конечно, представляют шаг вперед по сравнению с «мертвым морем отвлеченных понятий» старой эстетики, как о ней метко сказал Дессуар, но еще не составляют почти ничего для объективной психологии.

Эти итоги могут быть выражены в нескольких словах, и сводятся они к следующему: автор считает твердо установленным, что художественное наслаждение не есть чистая рецепция, но требует высочайшей деятельности психики. Переживания искусства не воспринимаются душой, как куча зерен – мешком, скорее они требуют такого прорастания, какого требует семя на плодородной почве, и исследование психолога здесь способно только вскрыть те вспомогательные средства, которые для такого прорастания нужны, наподобие того, как прорастание семени требует теплоты, влажности, некоторых химических примесей и т. п.. Самое же прорастание остается психологу столь же неизвестным после исследования, как и до него.

Наша попытка в том именно и заключается, чтобы, оставив в стороне систематический анализ и исчерпывающую полноту составных частей эстетической реакции, указать на самое основное и центральное в ней; говоря словами Мюллера, изучить самое прорастание, а не условия, ему способствующие. Если обратиться к таким синтетическим теориям эстетического чувства, то мы можем сгруппировать все, до сих пор высказанное по этому поводу, вокруг двух основных типов решения этой проблемы: первое из них высказывалось уже давно и доведено до окончательной ясности и исключительного мещанства в теории Христиансена. Его концепция художественного чувства чрезвычайно проста ж ясна: всякое решительное

воздействие внешнего мира имеет свое особое чувственно-нравственное действие, по выражению Гёте, впечатление, настроение или эмоциональное впечатление, дифференциал настроения, который прежними психологами очень просто и очень ясно обозначался, как чувственный тон ощущения. Так, например, голубой цвет нас успокаивает, желтый, наоборот, возбуждает. В основе искусства, по мнению Христиансена, и лежат эти дифференциалы настроения, и всю эстетическую реакцию, согласно этому взгляду, можно изобразить следующим образом: объект искусства, или эстетический объект, состоит из разных частей, в него входят впечатления материала, предмета, формы, которые сами по себе совершенно различны, но имеют то между собой общее, что каждому элементу соответствует известный эмоциональный тон и «материал предмета и форма входят в эстетический объект не прямо, а в виде привносимых ими эмоциональных элементов», которые и могут сливаться воедино и в последовательном слиянии – или, вернее сказать, срастании – составляют то, что называется эстетическим объектом. Эстетическая реакция, таким образом, очень напоминает игру на рояле: каждый элемент, входящий в состав произведения искусства, ударяет как бы на соответственный чувственный клавиш нашего организма, в ответ раздается чувственный тон или звук, и вся эстетическая реакция есть эти встающие в ответ на удары по клавишам эмоциональные впечатления.

Таким образом, оказывается, что ни один элемент в произведении искусства сам по себе не важен. Это только клавиша. Важна та эмоциональная реакция, которую он в нас пробуждает. Такая довольно механическая концепция, конечно, оказывается в корне бессильной разрешить вопрос о художественной реакции хотя бы по одному тому, что эмоциональная тайна всякого впечатления оказывается чрезвычайно слабой по сравнению с теми очень сильными аффектами, которые несомненно входят в состав эстетической реакции. Кроме и помимо эмоционального впечатления от существующих порознь элементов искусства в эстетической реакции можно различить с несомненностью совершенно определенного порядка эмоциональные переживания, которые никак не могут быть отнесены к этим дифференциалам настроения. Правда, сам Христиансен просит различать его теорию и банальную теорию, сводящую искусство к настроению, но это различение, так сказать, в степени или в градусе, количественное, а не качественное различие, и в результате мы все же получаем концепцию искусства как настроения, возникающего из отдельных дифференциалов, и никак не можем понять, какая же существует связь между переживанием искусства и между всем течением нашей ежедневной жизни и почему искусство оказывается таким важным, близким и существенным для каждого из нас. Сам Христиансен вынужден вступить в противоречие с собственной теорией, как только он хочет определить искусство как видимость влечения и важнейшей жизненной деятельности. Его психологическая теория сейчас же оказывается не в состоянии объяснить, каким образом через эмоциональный тон элементов искусство может дойти до осуществления – хотя бы видимого – самых важных влечений нашей психики. При таком психологическом понимании искусство все время остается на чрезвычайно мелкой глубине, почти на поверхности нашей психики, потому что чувственный тон есть нечто неотделимое от самого ощущения, и хотя эта теория везде противопоставляет себя сенсуализму и указывает, что радость искусства совершается не в глазу и не в ухе, она все же не может указать достаточно точно того места, где эта радость совершается, и помещает ее чуть-чуть глубже глаза и уха и связывает ее с деятельностью, неотъемлемой от деятельности наших воспринимающих органов.

Гораздо сильнее и глубже поэтому оказывается другая теория, как раз противоположная, которая известна в психологической литературе под именем теории вчувствования.

Эта теория, ведущая свое начало от Гердера и нашедшая свое высшее развитие в работах Липпса, исходит из как раз противоположной концепции чувства. Согласно этой теории чувства не пробуждаются в нас произведением искусства, как звуки клавишами на рояле, каждый элемент искусства не вносит в нас своего эмоционального тона, а дело происходит как раз наоборот. Мы изнутри себя вносим в произведение искусства, вчувствуем в него те или иные чувства, которые подымаются из самой глубины нашего существа и которые, конечно

же, не лежат на поверхности у самых наших рецепторов, а связаны с самой сложной деятельностью нашего организма. "Такова природа нашей души, – говорит Фишер, – что она *всецело вкладывается* в явления внешней природы или в формы, созданные человеком, приписывает этим явлениям, у которых нет ничего общего с каким-либо выражением, известные настроения, с помощью *непроизвольного и бессознательного* акта переходят со своим *настроением* в предмет. Это ссуда, это вкладывание, это *вчувствование* души в неодушевленные формы и есть то, о чем главным образом идет речь в эстетике".

Так же точно разъясняет дело и Липпс, который развил блестящую теорию вчувствования в линейные и пространственные формы. Он прекрасно показал, как мы подымаемся вместе с высокой линией и падаем вместе с опускающейся вниз, как мы сгибаемся вместе с кругом и чувствуем опору вместе с лежащим прямоугольником. Если отбросить чисто метафизические построения и принципы, которые Липпс привносит часто в свою теорию, и остаться только при тех эмпирических фактах, которые он вскрыл, можно сказать, что эта теория является несомненно очень плодотворной и в некоторой части непременно войдет в состав будущей объективной психологической теории эстетики. Вчувствование и есть с объективной точки зрения реакция, ответ на раздражение, и Липпс, когда утверждает, что мы вносим свои реакции в объект искусства, гораздо более прав, чем Христиансен, который полагал, что эстетический объект вносит в нас свои эмоциональные качества. Однако эта теория страдает не меньшими недостатками, чем предыдущая. Основным ее пороком является то, что она, в сущности говоря, не дает критерия для различения эстетической реакции я всякого вообще восприятия, не имеющего отношения к искусству. Прав Мейман, когда говорит, «что вчувствования представляют собой общую, никогда не отсутствующую составную часть всех наших чувственных восприятий и поэтому не могут иметь никакого специфически эстетического значения…».

Так же убедительны его два других возражения, именно то, что вчувствование, например, пробуждаемое вольными стихами Фауста, иногда выступает на первый план, иногда же совершенно заслоняется впечатлением, исходящим от содержания, и что оно в целом в восприятии Фауста является подчиненным элементом эстетической реакции, а не ее ядром. Точно так же справедливо и то замечание, что если мы перейдем к сложным художественным произведениям, к роману, архитектурной постройке и т. д., мы увидим, что их главное воздействие основывается на иных процессах, очень сложных, на том, что мы воспринимаем связь целого, производим сложную интеллектуальную работу и т. д.

Для критики обеих теорий чрезвычайно полезно иметь в виду то разделение аффектов, которое принимает Мюллер-Фрейенфельс. По его мнению, художественное произведение вызывает в нас двоякого рода аффекты. Если я переживаю вместе с Отелло его боль, ревность и муки или ужас Макбета при взгляде на духа Банко – это будет соаффект; если же я переживаю страх за Дездемону, когда она еще не догадывается о том, что ей грозит опасность, это будет собственный аффект зрителя, который следует отличать от соаффекта .

Совершенно ясно, что в то время как теория Христиансена поясняет нам только собственные аффекты зрителя и не принимает во внимание соаффектов, потому что ни один психолог не назовет соаффект ужаса Макбета и мук Отелло эмоциональным тоном этих образов – их эмоциональный тон совершенно другой, и, следовательно, эта теория оставляет без всякого внимания все соаффекты; напротив того, теория Липпса объясняет исключительно соаффекты, она может помочь нам понять, как мы путем симпатического вчувствования переживаем с Отелло или с Макбетом их страсти, но каким путем мы переживаем страх за Дездемону, которая еще беспечна и ни о чем не подозревает, – этого теория вчувствования не в состоянии нам пояснять. Мюллер-Фрейенфельс нам говорит: так часто упоминаемая теперь теория вчувствования не годится для объяснения этих различных родов аффектов. Самое большее – ее можно применить к соаффектам, для собственных аффектов она оказывается негодной. Только частично мы переживаем в театре чувства и аффекты таковыми, как они даны у действующих лиц, большей частью мы переживаем их *не с*, но *по поводу* чувств действующих лиц. Так, например, сострадание несправедливо называется этим именем, это только в очень

редких случаях страдание вместе с кем-нибудь другим, гораздо чаще это есть страдание по поводу страдания другого. И эти замечания совершенно оправдываются на той теории трагического впечатления, которую развивает Липпс. Он применяет для этого объяснения введенный им закон психической запруды, гласящий, что «если психическое событие, например, связь представлений, задерживается в своем естественном течении, то психическое движение образует запруду», то есть оно останавливается и повышается именно на том месте, где есть налицо задержка, помеха, перерыв. Так, благодаря трагическим задержкам повышается ценность страдающего героя, а благодаря вчувствованию – и наша собственная ценность. «При виде душевного страдания, – говорит Липпс, – повышается не что иное, как именно это объективированное чувство самоценности; я в повышенной степени чувствую себя и свою человеческую ценность в другом, я чувствую и в повышенной степени переживаю, что значит быть человеком… И средством к этому является страдание…». Таким образом, все понимание трагического исходит из соаффекта, а собственный аффект трагедии остается при этом совершенно неразъясненным.

Таким образом, мы видим, что ни одна из двух существующих теорий эстетического чувства не в состоянии объяснить нам той внутренней связи, которая существует между чувством и предстоящими нашему восприятию объектами; для этого нам надо опереться на такие психологические системы, которые в основу объяснения кладут именно связь фантазии и чувства. Я имею в виду тот последний пересмотр вопроса о фантазии, который совершен Мейнонгом. и его школой, Целлером, Майером и другими психологами в последние десятилетия.

Новый взгляд, если не останавливаться на частностях, может быть представлен приблизительно в следующем виде. Психологи исходят в своих исследованиях из той несомненной связи, которая существует между эмоциями и фантазией. Как показали эти исследования, всякая наша эмоция имеет не только телесное выражение, но и выражение душевное, как говорят психологи этой школы, иначе говоря, всякое чувство «воплощается, фиксируется в какой-либо идее, как это лучше всего видно при бреде преследования», – говорит Рибо. Эмоция выражается, следовательно, не столько в мимических" пантомимических, секреторных, соматических реакциях нашего организма, но она нуждается в известном выражении посредством нашей фантазии. Так называемые беспредметные эмоции служат лучшим доказательством этого. Патологические случаи фобий – навязчивого страха и т. п. – непременно связываются с определенными представлениями, в большей части абсолютно ложными и искажающими действительность, и находят таким образом свое «душевное» выражение. Так, больной, страдающий навязчивым страхом, в сущности говоря, болен чувством, у него беспричинный страх, и уже потому его фантазия подсказывает ему, что все за ним гонятся и его преследуют. И мы у такого больного находим как раз обратную последовательность событий, чем у нормального человека. Там – сперва преследование, затем страх, здесь – сперва страх, а затем вымышленное преследование. Это явление очень хорошо формулировал проф. Зеньковский, назвав его законом двойного выражения чувств. Под этим законом подписались бы почти все современные психологи, если разуметь под ним тот факт, что всякая эмоция обслуживается воображением и сказывается в целом ряде фантастических представлений и образов, которые служат как бы вторым выражением. С большим правом мы могли бы сказать, что эмоция помимо ее периферического имеет еще и центральное действие и что речь в данном случае должна идти именно об этом последнем. На этом основано исследование Мейнонга. Мейнонг предлагает различать суждения и допущения по признаку того, существует ли у нас убеждение в правильности этого акта. Если мы ложно принимаем встречного человека за знакомого, не зная своей ошибки, тогда это суждение, если же мы, зная, что это не наш знакомый, все же поддаемся ложному пониманию и глядим на встречного, как на знакомого, то здесь имеет место допущение. Допущение, по мнению Мейнонга, лежит в основе детской игры и эстетической иллюзии и является источником тех «чувств и фантазий», которые сопровождают обе эти деятельности. Эти призрачные чувства некоторые авторы, например Витасек, понимают так же, как и реальные чувства. «Быть

может, – говорит он, – находимые в опыте различия между действительными и воображаемыми чувствами могут быть сведены исключительно на то, что предпосылкой первых служат суждения, а вторых – допущения». Мысль эту можно было бы назвать законом реальности чувств, и смысл итого закона можно было бы формулировать приблизительно следующим образом: если я принимаю висящее ночью в комнате пальто за человека, то мое заблуждение совершенно очевидно, потому что переживание мое ложно и ему не соответствует никакое реальное содержание. Но чувство страха, которое, я испытываю при этом, оказывается совершенно реальным. Таким образом, все фантастические и нереальные наши переживания, в сущности, протекают на совершенно реальной эмоциональной основе. Таким образом, мы видим, что чувство и фантазия являются не двумя друг от друга отделенными процессами, но, в сущности, одним и тем же процессом, и мы вправе смотреть на фантазию, как на центральное выражение эмоциональной реакции. Отсюда можно сделать чрезвычайно важный для нашей теории вывод. Уже в прежней психологии поднимался вопрос о том, в каком отношении стоят друг к другу центральное и периферическое выражение эмоций, и под влиянием деятельности фантазии усиливается или, наоборот, ослабевает внешнее выражение чувств. Вундт и Леман давали противоположные ответы на этот вопрос; Майер полагает, что оба ответа могут быть правильны. И вполне очевидно, что здесь могут быть два случая – один, когда образы фантазии или представления являются внутренними раздражителями для нашей новой реакции, тогда они несомненно усиливают основную реакцию. Так, яркое представление усиливает наше любовное возбуждение, но очевидно, что в этом случае фантазия не является выражением той эмоции, которую она усиливает, а является разрядом предшествующей эмоции. Там же, где эмоция находит свое разрешение в образах фантазии, там, конечно, это фантазирование ослабляет реальное проявление эмоции, и если мы изжили наш гнев в нашей фантазии, он в наружном проявлении скажется чрезвычайно слабо. Нам думается, что в применении к эмоциональной реакции сохраняют свое значение те общие психологические законы, которые установлены применительно ко всякой простой сенсомоторной реакции. Если мы примем во внимание с несомненностью установленный факт – что всякая наша реакция замедляется в своем течении и теряет в своей интенсивности, как только усложняется входящий в ее состав центральный момент, – мы сейчас обнаруживаем некоторое сходство с рассматриваемым нами положением. Мы увидим, что и здесь с усилением фантазии как центрального момента эмоциональной реакции ее периферическая сторона задерживается во времени и ослабевает в интенсивности. Установленный школой Вундта в отношении времени и исследованиями проф. Корнилова в отношении динамики реакции – этот закон кажется нам применимым и здесь. Этот закон однополюсной траты энергии можно выразить так: нервная энергия имеет тенденцию к тому, чтобы растрачиваться на одном полюсе – или в центре или на периферии; всякое усиление энергетической траты на одном полюсе немедленно же влечет за собой ослабление ее на другом. Это же самое в разрозненном виде открывают и отдельные исследования эмоции, и то новое, что мы хотим внести в понимание этого вопроса, сводится исключительно к собиранию этих разрозненных мыслей воедино и к подведению их под общий закон нашей реакции. По мнению Гроса, как при игре, так и при эстетической деятельности речь идет о *задержке, но не о подавлении реакции*. «По моему все более крепнущему убеждению эмоции в собственном смысле слова находятся в тесной связи с физическими ощущениями. Внутриорганические состояния, представляющие собой основу душевных движений, вероятно, так же задерживаются до известной степени тенденцией к продолжаемости исходного представления, как у играющего в борьбу ребенка задерживается движение руки, готовой нанести удар».

Эту задержку и ослабление внутриорганических и внешних проявлений эмоций и следует, мне кажется, рассматривать как частный случай действия общего закона однополюсной траты энергии при эмоциях, сущность которого сводится к тому, что при эмоция трата энергии совершается преимущественно на одном из двух полюсов – или на периферии или в центре – и усиление деятельности на одном полюсе ведет немедленно же к ослаблению его на другом.

Мне думается, что только с этой точки зрения можно рассматривать и искусство, которое как будто пробуждает в нас чрезвычайно сильные чувства, но чувства эти вместе с тем ни в чем не выражаются. Это загадочное отличие художественного чувства от обычного, мне кажется, следует понимать таким образом, что это есть то же самое чувство, но разрешаемое чрезвычайно усиленной деятельностью фантазии. Таким образом, мы обретаем единство между теми разрозненными элементами, из которых складывается всякая художественная реакция. С одной стороны – созерцание, с другой – чувство никогда еще психологами не приводились во взаимную связь, никогда еще не было указано места и значения каждого элемента в составе художественного переживания, и самый последовательный из авторов, Мюллер-Фрейенфельс, предложил разрешать вопрос таким образом, что существует два типа искусства и два типа зрителей. Для одних преобладающее значение имеет созерцание, других – чувство, и наоборот.

Что это действительно так и что высказываемое нами предположение, весьма вероятно, вытекает из того, что психологи до сих пор не могли указать разницы, которая существует между чувством в искусстве и реальным чувством. Мюллер-Фрейенфельс сводит всю разницу к чисто количественным изменениям и говорит: «…эстетические аффекты суть парциальные, то есть не стремящиеся к переходу в действие аффекты, которые, однако, несмотря на это, могут достигнуть самой высокой степени интенсивности чувств» (153, S. 210). Это вполне совпадает с тем, что нами сказано только что. Сюда же близко подходит и то учение психологов об изоляции как необходимом условии эстетического переживания, на которое указывали Мюнстерберг, Гаман и другие. Эта изоляция, в сущности говоря, означает не что иное, как отделение эстетического раздражителя от всех прочих раздражителей, и оно, конечно, совершенно необходимо только потому, что оно гарантирует чисто центральное разрешение возбуждаемых искусством аффектов и обеспечивает то, что эти аффекты не скажутся ни в каком наружном действии. Геннекен видит то же различие между реальным и художественным чувством именно в том факте, что эмоции сами по себе не приводят непосредственно ни к каким действиям. «Всякое литературное произведение, – говорит он, – имеет целью вызвать определенные, но не способные непосредственно выразиться действием эмоции…».

Таким образом, именно задержка наружного проявления является отличительным симптомом художественной эмоции при сохранении ее необычайной силы. Мы могли бы показать, что искусство есть центральная эмоция или эмоция, разрешающаяся преимущественно в коре головного мозга. Эмоции искусства суть умные эмоции. Вместо того чтобы проявиться в сжимании кулаков и в дрожи, они разрешаются преимущественно в образах фантазии. Дидро совершенно прав, когда говорит, что актер плачет настоящими слезами, но слезы его текут из мозга, и этим он выражает самую сущность художественной реакции как таковой. Однако с нахождением этого проблема остается еще далеко не решенной, потому что подобное же центральное разрешение мы можем представить себе и под протеканием обыкновенного чувства. Следовательно, в одном найденном признаке мы не можем видеть специфического отличия эстетической эмоции.

Учебный материал по теме 2. «Современные технологии обучения в ВО»

Название квеста: «.....

Вопросы и задания для эссе

1. Разработать учебный квест по преподаваемой дисциплине или модулю, содержащий план проведения квест-игры, описание ролей участников, задание, критерии оценивания.

Квест может быть разработан как для занятия в целом, так и для его определенных этапов.

2. Оформите письменный вариант квеста (2-3 стр)

Ключевое задание: Разработать учебный квест

Материалы для квеста:

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ КВЕСТ – СОВРЕМЕННАЯ ИНТЕРАКТИВНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ

https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=20247

Осяк С.А., Султанбекова С.С., Захарова Т.В., Яковлева Е.Н., Лобанова О.Б., Плеханова Е.М.

В последнее время в тенденциях современной школы просматривается снижение внимания к физическому образованию, которое может привести к технологическому кризису и производственному упадку для нашей страны в будущем.

Поэтому перед современной российской педагогической наукой стоит серьезная цель: заинтересовать школьников изучением физики, поспособствовать им в осознании важности и универсальности изучаемых естественно-научных законов, понятий, теорий; содействовать самореализации личности каждого учащегося в процессе обучения; развить потребность в самостоятельной творческой и исследовательской естественно-научной деятельности; оснастить необходимыми методологическими умениями и навыками.

Одним из способов стимулирования интереса к естественным наукам являются инновации в области организации учебно-воспитательного процесса школьников с использованием различных современных технологий обучения. Нестандартные подходы к организации естественно-научных занятий, учитывающие интересы школьников разных возрастов, основанные на самостоятельной исследовательской деятельности, стимулируют формирование познавательного интереса к предмету физика.

Наиболее эффективными в плане актуализации познавательной активности являются интерактивные технологии обучения (М.В. Кларин, В.Ю. Питюков и др.). Новые разработки в области привлечения интерактивных технологий в образование пока в своем большинстве принадлежат гуманитарным дисциплинам: методика формирования иноязычной коммуникативной, социокультурной компетенции посредством технологии веб-квеста (Е.И. Багузина, Г.А. Воробьев, Е.М. Шульгина); методика формирования иноязычной грамматической компетенции, базирующаяся на элементах театральной педагогики (Р.Ш. Чермокина); модель процесса самовоспитания будущих учителей в интерактивном обучении (дискуссия, игра, тренинг) (Т.И. Матвиенко); использование вероятностных моделей в интерактивных технологиях (В.В. Чистов). Для естественно-научных дисциплин: создание формализованной модели интерактивного тренажера по математическим дисциплинам (В.В. Клыков); применение интерактивных технологий как средства формирования профессиональной компетентности курсантов военизированного вуза.

Общеизвестно, что интерактивные технологии обучения представляют собой процесс, основанный на системе правил организации взаимодействия

обучающихся между собой и педагогом, гарантирующих педагогически продуктивное познавательное общение, в результате которого создаются ситуации переживания обучающимся успеха в учебной деятельности и развития профессионально значимых компетенций.

Применение интерактивных технологий обучения призвано решить ряд задач, среди которых на первых план выдвигаются следующие:

- развитие коммуникативных УУД, установление эмоциональных контактов между учащимися;
- развитие познавательных УУД, общеучебных умений и навыков (анализ, синтез, постановка целей, поиск информации, структурирование знаний и пр.);
- обеспечение формирования умений самостоятельно оценивать и принимать решения, определяющие стратегию поведения; плодотворно общаться и взаимодействовать с коллегами по совместной деятельности, учитывать позиции другого (совместное целеполагание и планирование общих способов работы на основе прогнозирования, контроль и коррекция хода и результатов совместной деятельности), результативно разрешать конфликты;
- обеспечение релаксации участников образовательного процесса, устранение нервной нагрузки, переключения внимания, смена форм деятельности и т.д.

Особенно эффективным видом современных интерактивных технологий становится интерактивная игра, создающая наилучшие условия развития, самореализации членов учебно-воспитательного процесса. Интерактивные игры позволяют изменить и улучшить формы поведения и деятельности субъектов педагогического взаимодействия и способствуют осознанному усвоению этих форм.

Сегодня все большую популярность приобретают образовательные квесты. Собственно понятие «квест» (транслит. англ. quest - *поиски*) и обозначает игру, требующую от игрока решения умственных задач для продвижения по сюжету. Сюжет игры может быть предопределённым или же давать множество исходов, выбор которых зависит от действий игрока.

В образовательном процессе квест - специальным образом организованный вид исследовательской деятельности, для выполнения которой обучающиеся осуществляют поиск информации по указанным адресам (в реальности), включающий и поиск этих адресов или иных объектов, людей, заданий и пр. .

Другими словами, образовательный квест - проблема, реализующая образовательные задачи, отличающаяся от учебной проблемы элементами сюжета, ролевой игры, связанная с поиском и обнаружением мест, объектов, людей, информации, для решения которой используются ресурсы какой-либо территории или информационные ресурсы.

Образовательные квесты могут быть организованы в разных пространствах как школы так и вне ее. Например, квесты в замкнутом помещении, в классе; квесты в музеях, внутри зданий, в парках; квесты на местности (городское ориентирование - «бегущий город»); квесты на местности с поиском тайников (геокэшинг) и элементами ориентирования (в т.ч. GPS) и краеведения;

смешанные варианты, в которых сочетается и перемещение участников, и поиск, и использование информационных технологий, и сюжет, и опережающее задание - легенда.

В зависимости от сюжета квесты могут быть:

- линейными, в которых игра построена по цепочке: разгадав одно задание, участники получают следующее, и так до тех пор, пока не пройдут весь маршрут;
- штурмовыми, где все игроки получают основное задание и перечень точек с подсказками, но при этом самостоятельно выбирают пути решения задач;
- кольцевыми, они представляют собой тот же «линейный» квест, но замкнутый в круг. Команды стартуют с разных точек, которые будут для них финишными.

Структура образовательного квеста может быть следующей: введение (в котором прописывается сюжет, роли); задания (этапы, вопросы, ролевые задания); порядок выполнения (бонусы, штрафы); оценка (итоги, призы).

Педагогу, разрабатывающему квест, необходимо определить цели и задачи квеста; целевую аудиторию и количество участников; сюжет и форму квеста, написать сценарий; определить необходимое пространство и ресурсы; количество помощников, организаторов; назначить дату и заинтриговать участников.

Методисты управления образования городов России на современном этапе активно предлагают методические рекомендации по организации и проведению мастер-классов по различным предметам, опираясь на идеи педагогического мастерства А. Дистервега, А.С. Макаренко, поэтому в крупных российских городах нестандартные мероприятия по естественным предметам набирают силу. В Красноярском крае отмечается такая же тенденция: в октябре 2012 года студенты Сибирского федерального университета организовали уроки нескучной физики и химии для учащихся школ города Красноярска (в рамках проекта «Новый взгляд» по гранту Благотворительного фонда Владимира Потанина); в декабре 2012 года в г. Канске при поддержке «Красноярского краевого фонда поддержки научной и научно-технической деятельности» прошел «Фестиваль естественных наук», в котором приняли участие ведущие и инновационные лаборатории Сибирского федерального университета; в октябре 2014 г. на базе школы № 23 г. Красноярска проведен интеллектуальный квест по физике «Архимед» для учащихся 8-х классов школ Свердловского района. В мероприятии приняли участие 14 школ района.

Студенты Лесосибирского педагогического института - филиала Сибирского федерального университета под руководством преподавателей вуза выиграли грант «Красноярского краевого фонда поддержки научной и научно-технической деятельности» на осуществление проекта «Нескучная физика». Проект «Нескучная физика» - инновационная форма организации познавательной деятельности, которая предполагает привлечение учащихся различных возрастов к научно-исследовательской работе. Основная идея проекта - повышение привлекательности сферы естественно-научной деятельности для молодежи,

содействие в организации научной и научно-технической деятельности среди школьников, студентов гг. Лесосибирска, Енисейска и близлежащих районов Красноярского края (Енисейского, Казачинского, Пировского, Большемуртинского и др.) через организацию серии мастер-классов, дидактических игр, научно-исследовательских проектов.

Задачами проекта являются:

- формирование у учащихся интереса к учебе и научно-исследовательской деятельности; мотивация учащихся к самостоятельному изучению дисциплин естественно-научного цикла;
- организация и проведение серии занимательных опытов по физике в современной форме квеста (приключенческой игры);
- проведение профориентационной работы среди школьников;
- формирование и укрепление положительного имиджа ЛПИ-филиала СФУ.

Преимущества реализуемого проекта:

1. Вовлечение в сферу естественно-научной деятельности школьников из сел, деревень Енисейского, Казачинского, Пировского, Большемуртинского и др. районов, которые не попадают в рамки осуществляемых проектов в Красноярском крае из-за их удаленности от научных центров.
2. Проведение нестандартных познавательных естественно-научных мероприятий с богатым набором оборудования в населенных пунктах Енисейского, Казачинского, Пировского, Большемуртинского и др. районов.
3. Мобильность. Вуз имеет возможность отправлять на собственном автобусе команду студентов и преподавателей вместе с необходимым оборудованием в села и деревни названных районов.
4. Реализация имеющегося опыта проведения нестандартных познавательных естественно-научных мероприятий в течение учебного года силами студентов на простейшем оборудовании, опыта работы летней физико-математической школы с нестандартными формами проведения занятий на простейшем оборудовании.

Этапы реализации проекта «Нескучная физика»:

- создание команды студентов и преподавателей по проведению школьных, городских, районных естественно-научных мастер-классов, дидактических игр, научно-исследовательских проектов;
- обеспечение каждого мероприятия дидактическими разработками с целями, задачами, ходом мероприятия, применяемыми приборами и материалами;
- проведение серии естественно-научных мероприятий школьного, городского, районного уровня.

Таким образом, основное содержание работы по проекту включает: подготовку и проведение серии мероприятий «Нескучная физика» для разновозрастных групп учащихся; отбор опытов; разработку методики проведения игр, мастер-классов, научно-исследовательских проектов; подготовку группы студентов, наиболее компетентных в области методики преподавания физики, для руководства школьниками в процессе творческой деятельности; награждение победителей познавательных мероприятий.

Среди нестандартных мероприятий нами планируется проведение образовательного квеста «Поймай невидимку». Школьники изучают «невидимые» электрические и магнитные поля, давление «невидимого» воздуха. Методика изучения данных физических объектов такова, что у учащихся формируется представление о том, как человек может обнаружить эти «невидимые» физические объекты с помощью приборов или действия на другие объекты. Командам, участвующим в игре, предлагается обнаружить как можно больше проявлений и свойств физических объектов с помощью оборудования. Выигрывает та команда, которая предложит больше опытов по обнаружению «невидимки».

http://snova-prazdnik.ru/kvest-v-realnosti/

Что такое «квест в реальности»: темы, техника игры и примеры заданий

Эко-квест «Чистые игры»

Квест появился в год экологии в России, проводится на природе в каком-либо заповеднике, ботаническом саду, дендрарии, большой теплице. Это не просто привлечение внимания к проблеме экологии, но и реальная помощь природоохранному учреждению. Вот некоторые задания: «Сборка фильтра для воды», «Экологический опрос», «Координация», «Сбор батареек», «Сортировка», «Побег от браконьеров», «Оросительная система», «Химия-помощница» и т.д. Все это в виде интересных головоломок и творческих заданий.

Агент 007

Классный антуражный квест. Много «шпионского реквизита» в ярких игровых наборах для каждой команды. Сотрудников вовлекают в тему за несколько дней до мероприятия в специальной рассылке. Вот перечень нескольких заданий: «Сбор информации», «За секунду до взрыва», «Радиосообщение», «Разведтехника», «Родная стихия», «Оружейный вопрос», «Бегущая строка», «Цветные символы», «Записка Бонда», «Неожиданный звонок» и т.д.

Алиса в стране чудес

Та самая странноватая страна чудес, в которой все время происходят события, расширяющие границы сознания. Костюмированный квест, который поможет улыбнуться и посмотреть на реальный мир из сказки. Краткий перечень заданий: «Королевский дворец», «Тайная комната», «Невидимка», «Чудо-стихии», «Заколдованный круг», «Мастера иллюзий», «Поиск чудес», «Чудесный механизм», «Чеширский костюм», «Волшебный ключ», «Освобождение».

Вокруг света

Карты, маршруты, любимые страны и города, захватывающий поиск таинственного сундука. Квест очень гибкий, сценарий можно составить под задачу клиента. Перечислю главные этапы игры: «Глобальное видение», «Стрелок», «Картография», «Буквы-накидки», «Тайны майя», «Морская связь», «Хитрецы в Италии», «Загадки Фура», «Японские коммуникации», «Возвращение»

Код да Винчи
Отличная игра для любителей книг о профессоре Ленгтоне. Много таинственных загадок и непостижимых головоломок. План игры: «Шлем Истины», «Свет нового дня», «Кадры Творца», «Мудрый строитель», «Нарисованный лес», «Тайны природы», «Путеводитель», «Дополнение», «Шестое чувство», «Лабиринт гениев».
Код Успеха
Это поиск универсальной формулы, которая поможет каждому игроку нащупать личный и командный успех. Сценарий немного перекликается с «Кодом да Винчи», но имеет собственное развитие. Хранитель, Странник, Монах и Торговец будут закручивать сюжет с такими заданиями: «Дом Успеха», «Проводник энергии», «Ключ к успеху», «Знаки судьбы», «Круг удачи», «Внимание к деталям», «Ветер судьбы», «Выход есть» и т.д.
Русская сказка
В сказке много обаятельных злодеев и всегда хороший конец. Всем знакомы повадки героев, все знают, где хранится кощеева смерть, но думать все равно нужно! Вот по такой тропе предстоит пройти: «Подарок Добрыни», «Шумный ключ», «Богатырская скакалка», «Богатырское коромысло», «Липкий Леший», «Иванушка спешит на помощь», «Козни кощеевы».
Орел и решка
Судьбоносная монета определит, какая команда будет выполнять легкий вариант задания, а какая — самый сложный. Везунчики часто побеждают, но часто бывает и так, что сплоченные команды обходят по очкам. Вот список испытаний: «Китайская стройка», «Американский экшэн», «Мексиканский круг», «Японский робот», «Греческий лабиринт», «Встреча с индейцем», «Звуки Австрии», «Английская роза» и т.д.
Шерлок
Невероятный сюжет о пропаже самого Шерлока Холмса. Ватсон обращается к руководству вашей компании за помощью, а искать великого ящика нужно с помощью современных технологий. Этапы квеста: «Защитная сетка», «Преступные следы», «Ультравидение», «Перевоплощение», «Осязаемая информация», «В лабиринте улик», «Удачная потеря», «Ключевой шифр», «На связи».
Где проводится такая игра
Вариантов очень много! Это может быть база отдыха, территория санатория или усадьбы. Если ваш офис находится на территории с деревьями, уютными беседками и фонтанчиками, — отлично! Там тоже можно провести интереснейший квест
С чего обычно начинается
Например, каждый сотрудник получает на почту письмо от руководителя, в котором может быть сообщение о том «с рабочих серверов была похищена секретная корпоративная информация, распространение которой серьезно угрожает будущему компании. Руководство просит сотрудников присоединиться к оперативно-розыскной работе в определенном районе, где детективам удалось

найти следы похитителя». Указывается дата, место и время проведения игры. Или так… Письмо приходит от Роберта Ленгтона — главного героя книги «Код Да Винчи». Он планирует приехать в Москву на поиски древнего артефакта, который был утерян много лет назад. Теперь Ленгтон обращается к сотрудникам вашей компании за помощью в поисках криптекса…

Типы заданий

Деление условное, пунктов могло бы быть намного больше, это основные:

- **Задания с участием профессиональных актеров**

Во время игры с вами будет не только ведущий, но и несколько персонажей. Они не просто одеты в тематические костюмы, но и являются хранителями важной информации, которую вам нужно получить с помощью правильных вопросов.

- **Командные задания**

В квесте многие испытания невозможно выполнить в одиночку или вдвоем. Все устроено так, что каждый член команды должен быть участником процесса. Иногда требуется несколько человек для удерживания реквизита, поиска предмета или быстрого сбора информации.

- **Логические задания**

Для решения головоломок, шифров, ребусов и сопоставления фактов тоже нужен коллективный разум, но для принятия окончательного решения обязательно важно выбрать лидера, который возьмет на себя всю ответственность.

Подведение итогов

Это самая приятная часть квеста! Все команды собираются вместе, обмениваются впечатлениями и эмоциями. Дипломы, награды, памятные фотографии.

Задание к практической работе по теме 3.: «Проектирование компонентов педагогического процесса профессионального образования обучающихся в учреждениях СПО»: Разработать развернутую технологическую карту (ТК) одного учебного занятия с элементами активных методов обучения (в формате мастер-класса; используя элементы проблемного обучения; направленное на развитие критического мышления и др.) (тема, курс, группа - на выбор слушателя).

Форма ТК и глубина проработки содержания учебного занятия представлена в примерах:

Пример 1

ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА (ПЛАН) ЗАНЯТИЯ № 9

		Группа	Дата
Дисциплина	Основы экономики, менеджмента и маркетинга	402	23.09.
Тема занятия	Деньги их роль в экономике. Денежное обращение		
Вид занятия	теоретический		
Цель занятия	Сформировать представления о сущности денег, их роли в экономике и жизнедеятельности человека		

Задачи занятия	Образовательные: - познакомить обучающихся с видами и свойствами денег; - дать представление о функциях денег в экономике; - сформировать знания о сущности денег и их роли в экономике - выработать умение применять знания основ экономики, объяснять и анализировать экономические явления и события.		
	Воспитательные: -воспитывать умение решать проблемные ситуации -воспитывать уважительное отношение к мнению других, умение слушать и слышать окружающих; -способствовать формированию и развитию экономической культуры обучающихся, повышению уровня познавательного интереса к предмету; -продолжить работу по формированию положительной мотивации к учебной деятельности; -формировать позитивную психологическую атмосферу в группе.		
Формируемые компетенции	ПК 2.1-2.2		
	ОК 1-9		

Результат	Должны знать	сущность понятий «деньги», «виды денег», «свойства денег», «функции денег»
		закон обмена, сформулированного американским ученым Ирвингом Фишером
	Должны уметь	различать виды денег
		использовать деньги как меру стоимости, средство обмена, платежа и накопления
		применять закон обмена, сформулированного американским ученым Ирвингом Фишером
Показатели оценки результата		знают сущность денег и их роль в экономике
		используют знания о значении денежной системы в регулировании хозяйственной деятельности и их рациональном использовании в экономике.
		овладели профессиональными компетенциями: - информационной (обладание информационными ресурсом и технологиями, критичное отношение к полученной информации - коммуникативной (умение принимать решения о распределении денежных средств, исходя из экономической ситуации на рынке денег) социально-трудовой (способность вырабатывать решения и участвовать в их реализации, проявление сопряженности
		умеют самостоятельно приобретать новые знания
Междисциплинарные	Обеспечивающие дисциплины	ОДБ .05 Обществознание (включая право и экономику)
		ОДП.15 Математика

		ОДП. 16 Информатика и ИКТ
	Обеспечиваемые дисциплины (модули, МДК)	МДК 02.01 Управление коллективом исполнителей

Средства обучения

Основная литература

СОДЕРЖАНИЕ ЗАНЯТИЯ

№ этапа	Этапы занятия, учебные вопросы, формы и методы обучения	Временная регламентация этапа
1	***Организационный этап:***	***2 мин***
	- проверка готовности студентов к занятию;	
	- проверка посещаемости;	
	-сообщение темы занятия: Предлагаю вместе определить тему сегодняшнего занятия. Обратите внимание на рисунки, расположенные на слайде (демонстрация слайда № 1) . Что объединяет предложенные рисунки? (ответы студентов) Вы правы здесь представлены примитивные формы денег. У каждой науки есть свой язык, свои категории. Деньги как категория — это язык какой науки? (ответы студентов). Правильно экономика. Давайте вместе с вами поразмыслим над выражением Б.Франклина «Деньги обладают способностью размножаться» Чтобы означало это выражение? (размышления студентов). Все вы прекрасно знаете, что одна купюра или монета могут передаваться при сделки купли-продажи несколько раз. На какой факт указывает данная особенность? (ответы студентов) Правильно, о том, что деньги находятся в обращении. Предложите тему урока. (ответы студентов) И подводя итог вами сказанному сформулируем окончательно тему урока: Деньги, их роль в экономике. Денежное обращение.(слайд № 2)	***3 мин***
2	***Мотивационный момент:***	***19 мин***
	- обоснование необходимости изучения данной темы для эффективного освоения дисциплин и модулей:	
	Я хочу вам признаться, что очень люблю сказки. И вот перечитывая маленького принца Антуана Сент-Экзюпери, я нашла у него такие строки, которые просто не могла не зачитать. «Взрослые очень любят цифры… когда говоришь им «Я видел красивый дом из розового кирпича, в окнах у него герань, а на крыше голуби» - они никак не могут представить себе этот дом. Им надо сказать «Я видел дом за сто тысяч франков», и тогда они восклицают «Какая красота!» Вдумываясь в эти слова, невольно рождается вопрос «Как много значат деньги для людей?» Действительно ли деньги много значат в жизнедеятельности людей? На этот вопрос предлагаю ответить с помощью метода «Шести шляп» Эдварда де Боно. (Слайд № 3- описание данного метода. Каждому студенту выдается лист с цветными шляпами и предлагается напротив каждого цвета указать то, что студент выражает, примерив ту или иную шляпу). Белая шляпа- *Что я знаю о деньгах? Какая есть информация, данные? Какой еще информации мне не хватает?* Красная шляпа - *Что я переживаю по отношению к деньгам? Каковы мои ощущения? Каковы мы мои догадки о значении денег?* Черная шляпа- *Какие могут возникнуть опасения в случае недостаточных денежных средств? Какие подводные камни в случае излишества денег? Есть ли установленная мера денежных средств?* Желтая шляпа - *Какую пользу приносят деньги в хозяйственной деятельности людей? Какими преимуществами обладают и достоинства обладают деньги?* Зеленая шляпа- *Какая альтернатива существует деньгам? Какие возможности в хозяйственной деятельности могут появиться при наличии денежных средств? Как я могу использовать деньги в своей профессиональной деятельности? Как я могу заработать деньги?* Синяя шляпа -*Какие выводы я могу сделать?* *Резюмируя подводится итог:* Это центр вокруг которого вращается вся экономическая наука. Деньги-это величайшее открытие человечества. Деньги необходимы для создания материальных благ. Изучение последующих тем по данной дисциплине неразрывно связаны с темой деньги. Будущий техник	2 мин 3 мин 10 мин 2 мин

	следующие ситуации: 1. Могут ли ледяные кубики стать денежной единицей в нашей стране? - *Нет, потому что они не долговечны.* Если в данном случае рассуждать о требованиях к деньгам, то какое требование вы выявили -*Сохраняемость (записываем на кластере, оставив одну пустую не заполненную ячейку- крупную смысловую единицу от которой происходят связи)* *2.* Почему размеры банкнот приблизительно равны? Допустим, что пятитысячная купюра по размеру должна соответствовать 5-ти однотысячным купюрам- это было бы справедливо? -*Это неудобно, потому что деньги должны быть такими, чтобы их было легко носить, удобно ими пользоваться в повседневной жизни.* О каком требовании мы говорим на этот раз- *о портативности (записывают на кластере)* 3. Рассказывают, что в 50-х годах в московских трамваях ездил «честный заяц». Кондукторам, он протягивал тысячерублевую купюру, и никто не мог дать ему сдачи. Таким образом, он ездил, пока однажды сговорившиеся кондукторы не собрались со средствами и не разменяли ему банкноту. На, что надеялся «честный заяц», таким способом не оплачивая проезд? -*Купюра очень крупная и разделить на более мелкие банкноты достаточно тяжело* - Вы указали ещё на одно требование к товару, который может выступить в качестве денег, и это требование- *Делимость* Верно -это экономическая делимость- золото делиться, а скот, мех, драгоценные камни- нет, а если делятся, то стоимость уменьшается *(записываем на кластере)* 4. А в условиях вечной мерзлоты кубики льда могут стать денежной единицей? - *Нет, потому что не являются редкостью.* Какое требование 4 требование можно обозначить - *Редкость.* Верно-относительная редкость (*записываем на кластере)* *5.* А если вспомнить историю, происшедшую на «Титанике», когда в момент гибели один из миллионеров предлагал тысячи долларов за место в лодке, но офицеры спасающие детей и женщин, отказали ему в получении блага. Почему? *Деньги, ещё час назад решающие на лайнере все, потеряли свою значимость в условиях катастрофы.* Какое требование выявлено? - *Ликвидность. (записываем на кластере)* Обратимся к кластеру, в какую группу можно объединить все вышеперечисленные требования? (ответы студентов) - *Свойства денег*	8 мин
3.4	Как мы с вами уже выяснили, что деньги вместе с рыночной экономикой прошли долгий путь своего развития. Прежде всего, это выразилось в том, что существенно изменились виды денег. Экономисты выделяют следующие виды современных денег: *(записывают в рабочие тетради)* Наличные деньги – это денежные средства, используемые в наличном обращении. Монеты – это металл определённой формы и веса. Они служат в качестве разменных денег. Банкноты – это бумажные деньги. Выпускаемые в обращение ЦБ РФ. Казначейские билеты – это те же бумажные деньги, но выпускаемые государственным казначейством – Министерством финансов. Безналичные деньги. К ним относятся: Ценные бумаги (акции, облигации, векселя, чеки, депозитные и сберегательные сертификаты) Вклады в банках Дорожные чеки (American Express) Электронные деньги – это деньги, находящиеся на счетах компьютерной памяти банка, распоряжение которыми осуществляется с помощью специального электронного устройства (банкомат). Пластиковая карта – пластинка из пластического материала с нанесённым на неё магнитным кодом или с встроенным кодируемым элементом памяти (дебетовые и кредитовые; «золотые», «серебряные», «корпоративные», «Private-карточки», «карточки для VIP клиентов»). Информацию, полученную о деньгах предлагаю внести в кластер.	3 мин
3.5	Однажды А. Деркусель выразил такую мысль «Деньги для умных людей	3 мин

	одинаковое)В девяти мешках монеты золотые, а в одном фальшивые. Вес настоящей золотой монеты - 5 грамм, а вес фальшивой- 4 грамма. Как за одно взвешивание на весах (весы взвешивают с точностью до грамма) определить, в каком из мешков монеты фальшивые. 2 вариант -Разделить 25 рублей на две части, так , чтобы одна была в 49 раз больше другой.	
6	Источники: Гомола А.И. Экономика для профессий специальностей социально-экономического профиля: учебник - М.: Издательский центр «Академия», 2012 стр. 154-173	

Преподаватель _____ Ю.В. Мартьянова

(И.О. Фамилия)

Пример 2

ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА (ПЛАН) ЗАНЯТИЯ № 7

		Группа	Дата
Дисциплина	Метрология, стандартизация и сертификация	15ТОРРТ-2	03.10.17
Тема занятия	Основные понятия качества продукции		
Вид занятия	Комбинированный урок		
Цель занятия	1. Изучение основных понятий качества продукции		
	2. Развивать у студентов умений применять теоретические знания на практике		
	3.Воспитывать познавательную активность, уверенность в себе		
Формируемые компетенции	ПК 2.3 Анализировать причины брака		
	ОК 1 Понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес		

Результат	Должны знать	- основные термины качества продукции
		- основные показатели качества продукции
	Должны уметь	- разбираться в основных элементах качества продукции
		- охарактеризовать показатели качества продукции
Показатели оценки		- знает три главных элемента качества продукции
		- может охарактеризовать показатели качества продукции
Межпредметные связи	Обеспечивающие дисциплины	Математика, Инженерная графика
	Обеспечиваемые дисциплины	МДК.02.03. Методы проведения стандартных и сертифицированных испытаний

	(модули, МДК)	

Средства обучения

мультимедийный комплекс, видеоролики, презентация,
дидактический материал

Основная литература

учебник И.М. Лифиц Метрология, стандартизация и сертификация: учебник /И.М. Лифиц. – 12-е изд., перераб. и доп. - Москва: Юрайт- Издат, 2015. – 314 с.

СОДЕРЖАНИЕ ЗАНЯТИЯ

№ этапа	Этапы занятия, учебные вопросы, формы и методы обучения	Временная регламентация этапа
1	Организационный этап:	3 мин
	- взаимное приветствие	
	- проверка готовности студентов к занятию: наличие тетрадей, ручек	
	- проверка посещаемости - перекличка	
	- сообщение темы – выведено на слайде (записать в тетрадь)	
2	Мотивационный момент:	4 мин
	- обоснование необходимости изучения данной темы для эффективного освоения дисциплины:	
	Успех бизнеса определяется, прежде всего, качеством продукции и услуг. Поэтому овладение методами обеспечения качеств, базирующимися на триаде - стандартизация, метрология и сертификация является одним из главных условий выхода поставщика на рынок с конкурентоспособной продукцией (услугой), а значит и коммерческого успеха. Мы уже рассмотрели понятия стандартизация, метрология. Необходимо теперь понять из чего складывается понятие качества продукции (услуг) и какие факторы на него влияют. Каким образом направлена деятельность в области стандартизации, метрологии и сертификации для обеспечения качества процессов и продукции как результата процесса.	
	- вовлечение студентов в процесс постановки целей и задач занятия в форме беседы со обучающимися;	
	Мы ежедневно сталкиваемся с понятие качества продукции или услуг, покупая что-либо в магазине или при оказании нам услуги, т.е. на нашей практике. Но что вы можете сказать о качестве продукции (услуги) с теоретической точки зрения? Что такое качественная продукция, и какие факторы на нее влияют? (студенты высказываются по желанию). Итак, мы надеюсь, поняли с чего нужно начать изучение нашей новой темы, давайте попробуем сформулировать цель сегодняшнего занятия: Изучение основных понятий качества продукции. Согласно цели занятия давайте определим структуру изучения нового материала: 1. Что включает в себя понятие «Качество» 2. Элементы качества 3. Качество продукции 4. Показатели качества продукции	
	Критерии оценки: - работа на уроке (блиц-опрос) – 1 балл; - ответы при просмотре видеоролика – 1 балл; - ответы на тестовое задание – 2 балла; - фронтальный закрепляющий опрос – 1 балл.	
3	Актуализация опорных знаний учащихся	
3.1	На предыдущих занятиях мы с Вами рассмотрели основные понятия метрологии, как одной составляющей отвечающей за качество продукции. Давайте сегодня, вместе обобщим весь пройденный материал. Блиц-опрос по пройденному материалу	15 мин

	1.Что такое метрология? (метрология – это наука об измерениях, методах и средствах обеспечения их единства и способах достижения требуемой точности) 2.Основная цель метрологии? (извлечение количественной информации о свойствах объектов и процессов с заданной точностью и достоверностью) 3.Перечислите объекты метрологии (единицы величин, средства измерений, эталоны, методики выполнения измерений) 4.Перечислите основные виды метрологии (законодательная, теоретическая, прикладная) 5.Назовите область деятельности теоретической метрологии (занимается вопросами фундаментальных исследований, созданием системы единиц измерений, физических постоянных, разработкой новых методов измерения) 6. Назовите область деятельности прикладной метрологии (занимается вопросами практического применения в различных сферах деятельности результатов теоретических исследований в рамках метрологии) 7. Назовите область деятельности законодательной метрологии (она включает совокупность взаимообусловленных правил и норм, направленных на обеспечение единства измерений, которые возводятся в ранг правовых положений, имеют обязательную силу и находятся под контролем государства) 8.Что является законодательной базой метрологии? (в 1993 году в России был принят закон РФ «Об обеспечении единства измерений») 9.Кому подчинена Государственная метрологическая служба России (Федеральному агентству по техническому регулированию и метрологии) 10.Измерение и контролирование – в чем разница этих понятий. (Измерение - процесс нахождения физической величины опытным путем с помощью средств измерительной техники. Контролирование – процесс определения годности изделия в пределах заданных размеров без определения действительных размеров изделия) 11.Классификация измерения по характеристике точности (• равноточные, т.е. ряд измерений какой-либо величины, выполненных одинаковыми по точности средствами измерений и в одних и тех же условиях; • неравноточные, т.е. ряд измерений какой-либо величины, выполненных несколькими различными по точности средствами измерения и (или) в нескольких разных условиях; 12.Классификация измерения по числу измерений (• однократные – измерения, производимые один раз; • многократные – измерения, производимые два и более раза) 13.Классификация измерения по отношению к изменению измеряемой величины (• статические - измерение неизменной во времени физической величины; • динамические - измерение изменяющейся по размеру физической величины) 14.Классификация измерения по общим приемам получения результатов измерений (• прямые - измерения, при котором искомое значение физической величины получают непосредственно; • косвенные - измерение, при котором искомое значение величины определяют на основании результатов прямых измерений других физических величин, функционально связанных с искомой величиной)	
3.2	Мы вместе с Вами теоретически повторили основные понятия из раздела метрологии. Давайте посмотрим небольшие видеоролики с практическим применением средств измерения и попытаемся определить классификацию видов измерения (видеоролики)	10 мин
3.3	Тестовые задания *Инструкция: Задание состоит из 10 вопросов с одним верным ответом.* *Время выполнения задания 10 минут.* *Правильный ответ оценивается в 0,2 балла.* 1. Метрология – это … а) теория передачи размеров единиц физических величин; б) теория исходных средств измерений (эталонов); в) наука об измерениях, методах и средствах обеспечения их единства и способах достижения требуемой точности 2. Правовой основой законодательной метрологии является закон а) «О сертификации продукции и услуг»; б) «О стандартизации»; в) «Об обеспечении единства измерений»; г) «О техническом регулировании».	13 мин

	3. Государственная метрологическая служба России подчинена: а) Правительству РФ; б) Федеральному агентству по техническому регулированию и метрологии; в) Госстрою России; г) Госэнергонадзору. 4. Количественная характеристика физической величины называется - а) размером; б) размерностью; в) объектом измерения; г) допуском. 5. Динамический параметр измерения - а) скорость автомобиля; б) вес килограмма сахара; в) объем холодильника; г) толщина книги. 6. Динамический параметр измерения - а) площадь поверхности стола; б) вес килограмма соли; в) атмосферное давление; г) диагональ экрана телевизора. 7. Статический параметр измерения - а) скорость ветра; б) атмосферное давление; в) температура тела человека; г) вес книги. 8. Статический параметр измерения - а) скорость автомобиля; б) объем стеклянной банки; в) высота стола; г) температура окружающей среды. 9. Соответствие какого вида измерения является правильными: а) прямое и непосредственное; б) прямое и принудительное; в) прямое и косвенное; г) прямое и приблизительное; 10. Верно ли утверждение, что при контролировании мы находим численное значение искомого параметра а) верно; б) неверно. *Организация проверки работ в диадах (взаимоконтроль).* *Преподаватель осуществляет целевые обходы.* *Оценки выставляются на работах, сверяются с картой ответа выведенной на экран и оглашаются преподавателю.* 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 в в б а а в г в в б	
	Таким образом, мы подвели итог после изучения раздела «Метрология». Как говорилось на первом занятии нашей дисциплины в настоящее время для обеспечения качества и соответственно выхода на рынок с конкурентоспособной продукцией, а значит, и коммерческого успеха – необходимо три составляющих: Стандартизация, Метрология и Оценка соответствия. Стандартизацию и Метрологию мы с вами уже рассмотрели, т.е. две трети успеха в коммерческой деятельности мы узнали. Увидели, насколько важны стандартизация и метрология, что они основаны на объединенных достижениях науки, техники и передового опыта определяют основу не только настоящего, но и будущего развития промышленности. Сегодня мы переходим к изучению нового раздела нашей дисциплины - качество продукции.	
4	Изучение нового материала:	

4.1	Лекционный материал в сопровождении презентации: **Качество** – это политическая, нравственная и экономическая категория, именно качество является основным условием укрепления национальной экономики. Качество – комплексное понятие, характеризующее эффективность всех сторон деятельности: разработки стратегии, организации производства, маркетинга и др. важнейшей составляющей всей системы качества является качество продукции. Деятельность в области стандартизации, метрологии и сертификации направлена на обеспечение качества процессов и продукции как результата процесса. Качество – это степень соответствия присущих характеристик требованиям. *Понятие качества включает три элемента:* 1) **Первый элемент -** *объект качества* – им может быть продукция, процесс, организация или отдельное лицо, а также любая комбинация из них. Рассмотрим более подробно, что включает в себя продукция. *Продукция* – результат деятельности, представленный в материально-вещественной форме и предназначенный для дальнейшего использования в хозяйственных и иных целях. или *Товар* **–** любая вещь, свободно отчуждаемая, переходящая от одного лица к другому по договору купли-продажи. Товар – это все, что может удовлетворять потребность или нужды и предлагается рынку с целью привлечения внимания, приобретения, использования или потребления. Продукция бывает в виде: а) *продукта* – т.е. производственной продукции, которая характеризуется непрерывной величиной (л, кг, м …), например, *(вместе со студентами)* ткань, цемент, бензин, молоко… б) *изделия* – т.е. производственной продукции, которая характеризуется дискретной величиной (шт., экз.), например, *(вместе со студентами)* стол, тетрадь… В зависимости от способа использования продукция подразделяется: а) *потребляемая продукция*, т.е. расходуется в процессе использования, например, *(вместе со студентами)* газ, древесина, ткань, еда …. б) эксплуатируемая *продукция*, при использовании которой расходуется ее ресурс, например, *(вместе со студентами)* автомобиль, телевизор, одежда… *Услуга* **–** результат непосредственного воздействия исполнителя и потребителя по удовлетворению потребности потребителя. **2) Второй элемент** – *характеристика.* Товары и услуги обладают совокупностью отличительных *характеристик, т.е. свойств.* *Свойство* – это объективная особенность продукции, проявляющаяся при ее создании, потреблении или эксплуатации Свойс*тва могут быть охарактеризованы:* *а) качественно* (например, *(вместе со студентами)* запах, вкус пищевого продукта, вежливость и профессионализм продавца); *б) количественно* (например, *(вместе со студентами)* скорость автомобиля, белизна фарфора). Или другая классификация: свойства бывают: *а) важные;* *б) второстепенные;* *в) не имеющие значения.* Приводятся примеры *(вместе со студентами)* 3.**Третий элемент** - *потребности (требования)* *Требования* – это, прежде всего потребности. Существует иерархия потребностей. В начале основные потребности (обеспечение пищей, одеждой, жильем) далее в порядке возрастания – потребности в безопасности, в удобстве и комфортности пользования, эстетические, социальные. Вершину составляют потребности развития – потребности в творчестве, стремлении к самовыражению. Поставщики должны обеспечивать удовлетворение потребностей. *Поставщик* – это организация или лицо, предоставляющее продукцию. Чтобы успешно конкурировать, необходимо своевременно предвидеть малейшие изменения в предпочтениях потребителей, т.е. надо знать предполагаемые, перспективные потребности. «Потребитель должен получить то, что хочет, когда он это хочет» - таков первый	35 мин

	принцип обеспечения качества, сформулированный доктором Э. Демингом. (крупнейшим американским ученым в области теории и методологии комплексного управления качества) На основе всего выше перечисленного можно перейти к понятию – *качество продукции.* **Качество продукции** – совокупность свойств продукции, обуславливающих ее пригодность удовлетворять определенные потребности в соответствии с её назначением. *Из определения следует:* - не все свойства продукции входят в понятие качества; - качество продукции определяется потребностью общества в данном виде продукции; - удовлетворение потребностей должно происходить в точном соответствии с назначением. Для объективной оценки качества продукции ее свойства необходимо охарактеризовать количественно. Количественная характеристика свойств продукции, входящих в состав ее качества, называется показателем качества продукции. Все показатели качества продукции являются *технико-экономическими***,** т.к. они характеризуют как технические особенности продукции, так и экономическую эффективность ее применения и производства. Технико-экономические показатели качества продукции образуют 10 групп: 1) *назначение* – характеризует назначение, область применения, производительность, транспортабельность, конструктивные и др. специфические особенности продукции. 2**)** *надежность* – он характеризует возможность выполнять заданные функцией, сохраняя свои эксплуатационные показатели (производительность, экономичность, рентабельность...) в заданных пределах, в течение требуемого промежутка времени в определенных режимах и условиях эксплуатации. 3) *технологичность* - характеризует условия изготовления изделий с заданными эксплуатационными качествами при наименьших затратах; 4) *эргономичность* – способствует созданию оптимальных условий труда, обеспечивающих наивысшую производительность. 5) *эстетичность* - характеризует выразительность, рациональность, совершенство формы конечной продукции (четкость выполнения фирменного знака, соответствие стиля окружающей среды); 6) *унификация и стандартизация* - характеризуют абсолютную и относительную насыщенность изделия стандартными и унифицированными деталями и узлами; 7) *патентно-правовой* - характеризуют патентную защиту и чистоту продукции, предназначенной для внешней торговли; 8) *транспортабельность* – характеризуют удобство перемещения изделия (масса, физико-механические свойства, скорость транспортировки); 9) *экологический* - характеризует уровень вредных воздействий изделия на окружающую среду в процессе его эксплуатации (концентрация вредных веществ); 10) *безопасность* - характеризует свойства изделия, гарантирующие безопасность человека и других объектов, при эксплуатации, обслуживании, транспортировании и хранении. Более подробно технико-экономические показатели качества мы с вами рассмотрим на практическом занятии.	
4.2	Фронтальный опрос по пройденному материалу	8 мин
	1.Что такое качество	
	2. Какие бывают три элемента качества	
	3. Есть ли разница между понятиями «продукция» и «продукт»	
	4. Приведите примеры «изделия»	
	5. Какие свойства продукции будут «качественные»	
	6. Какие свойства продукции будут «количественные»	
	7. Что образует вершину наших потребностей	
	8.Что влияет на качество продукции	

	9.Почему показатели качества продукции называются технико-экономическими	
	10. Перечислите технико-экономические показатели качества продукции	
5	Подведение итогов занятия:	5 мин
	- обсуждение и оценка результатов работы обучающихся по критериям;	
	- рефлексия (Возвращаемся к цели занятия - была ли она достигнута: что узнали нового, чему научились. Что необходимо будет изучить еще).	
	- выставление оценок.	
6	Домашнее задание:	2 мин
	- краткий конспект теоретического материала учебник И.М. Лифиц: Метрология, стандартизация и сертификация: §1, 2	

Преподаватель _____ Г.В. Непоклонова

Тема 4. «Методическая работа преподавателя профессионального образования»

Задание для практической работы: Разработать тематический план системы учебных занятий по дисциплине в форме таблицы

Таблица 1 – Пример составления развернутой схемы тематического планирования серии учебных занятий

Тема: «Основы композиции костюма» №№ учебных занятий	Название темы	Общая дидактическая цель занятия или системы занятий	Общая форма занятия / Форма организации обучения	Общие методы обучения	Оборудование и основные источники информации	Виды контрольных работ по системе учебных занятий
1	2	3	4	5	6	7
1	Категории композиции	Раскрыть сущность ведущих понятий, указать их место в дизайне костюма	Фронтальный / Лекция или урок	Рассказ, беседа	Компьютер, видеопроектор, слайды, учебное пособие	Ответы на вопросы
2, 3	Свойства пространственной формы костюма	…	…	…	…	…

Продолжение таблицы 2

Опорные знания (понятия и факты) и способы действия	Типы самостоятельных работ на этапах занятия (актуализация, формирование новых понятий и способов действий, применение	Новые понятия и способы действия	Межпредметные связи	Повторение (объем учебного материала)	Основные и второстепенные проблемы

	знаний, домашние работы)				
8	9	10	11	12	13
Фигура человека, стилевые решения костюма, форма костюма, конструкция костюма, свойства материалов	Работа с книгой, карточки-задания	Тектоника, композиция, объемно-пространственная структура	Материаловедение, конструирование костюма	Учебник … стр… Конспект лекций и пр.	Сложности в восприятии информации
	…	…	…	…	…

Задние к практической работе по теме 5: Аналитическая деятельность преподавателя ВО:

Провести анализ эффективности реализации учебного занятия согласно требованиям ФГОС.

Схема анализа учебного занятия на основе компетентностного подхода

Пожалуйста, проанализируйте учебное занятие по приведенным ниже параметрам.

Качественные показатели оценки учебного занятия:
а) - 1 балл, б) - 2 балл, в) - 3 балла. Возможно оценивание в промежуточных баллах при затруднении выбора показателя: 1.5 балла - если характеристика приближена к варианту б), 2.5 - если к варианту в). Максимальный балл 30.

Целеполагание	
а) Отсутствует	
б) Цель формулирует преподаватель	
в) Цель формулируется совместно с обучающимися	
Всего по разделу	
Цели урока	
а) Цели и задачи учебного занятия сформулированы расплывчато и неопределенно. Нельзя измерить, продиагностировать	
б) Цели и задачи сформулированы четко, конкретно. Отражают формирование компетенций. Частично можно измерить, продиагностировать.	
в) Цели и задачи сформулированы диагностично совместно с обучающимися и с учетом их субъективного опыта. Отражают формирование компетенций. Измеримы.	
Всего по разделу	**0**
Создание мотивационного поля	
а) Преподаватель не обеспечил мотивацию учения обучающихся (изучения данной темы). Мотивация отсутствует.	
б) Преподаватель обеспечил мотивацию обучающихся через поиск социальной и практической значимости изучаемого материала только на этапе целеполагания.	
в) Преподаватель обеспечил мотивацию учащихся на отдельных этапах учебного занятия через: формулирование целей учебного занятия, способов достижения вместе с обучающимися; показ социальной и практической значимости изучаемого материала; актуализацию знаний.	
Всего по разделу	**0**
Содержание учебного занятия	
а) Содержание учебного материала не вполне соответствует целям. Нет связи с жизнью, практической деятельностью. Не учитывается интеграция теории и практики.	

б) Содержание соответствует целям и задачам. Прослеживается связь с жизнью, практической деятельностью в сфере будущей профессии.	
в) Содержание соответствует дидактическим требованиям, целям, органично включает ценностный и развивающий компоненты. Соответствует потребностям обучающихся и учитывает их уровень и опыт (образовательный, трудовой, жизненный); имеет практическую направленность, ориентирован на решение проблем. Прослеживается ориентация обучения на результат. Материал основывается на современных научных достижениях.	
Всего по разделу	**0**
Формы организации деятельности обучающихся	
а) Преобладает фронтальная организация учебно-познавательной деятельности обучающихся. Организационные формы не вполне соответствуют поставленным задачам, не способствуют формированию учебной деятельности. Преобладают неактивные формы.	
б) Формы соответствуют целям и задачам. Организуется включение обучающихся в другие формы организации учебной деятельности (групповую или коллективную). Применяются активные методы обучения.	
в) Формы соответствуют поставленным задачам, включают в себя индивидуальные и групповые формы работы. Организована продуктивная деятельность. Имеет место проявление деловой и творческой активности. Применяются интерактивные методы обучения.	
Всего по разделу	**0**
Использование методов, приемов	
а) Методы организации учебной деятельности не соответствует задачам учебного занятия. Структура методов слабо продумана. Индивидуальные особенности обучающихся практически не учитывается. Преобладание репродуктивных методов.	
б) Методы соответствуют задачам. Наряду с репродуктивными обоснованно используются продуктивные методы. Структура методов в основном продумана и логична. Предполагают включение обучающихся как субъектов деятельности на некоторых этапах учебного занятия; характер - компетентностно-ориентированный.	
в) Методы соответствуют задачам. Сочетание методов оптимально стимулирует познавательную активность обучающихся, учтены их индивидуальные особенности и способности. Обучение носит личностно-деятельностный характер, базируется на активных методах и обучении на опыте. Используемые методы предполагают включение обучающихся как субъектов деятельности к процессу принятия решений на всех этапах учебного занятия.	
Всего по разделу	**0**
Организация контрольно-оценочной деятельности	
а) Контроль слабо обеспечивает обратную связь. Преобладает оценочная деятельность преподавателя. Критерии оценки не называется или имеют общий характер.	
б) Организация контроля обеспечивает обратную связь. Оценивание результатов обучения осуществляется на критериальной основе, но обучающиеся не включены в ситуации самоконтроля и самооценки.	

в) Организация контроля рациональна. Присутствует критериальный подход к оценке деятельности. Обучающиеся включаются в ситуации самоконтроля, взаимоконтроля и самооценивания.	
Всего по разделу	**0**
Рефлексивность	
а) Не организована мобилизация обучающихся на осмысление того, что было сделано на учебном занятии. Рефлексия отсутствует.	
б) Мобилизация обучающихся на осмысление того, что было сделано на учебном занятии, чему научились, на планирование своей дальнейшей деятельности. Оценивание осуществляется на критериальной основе, но обучающиеся не включены в ситуации самоконтроля и самооценки.	
в) Инициирование и интенсификация рефлексии обучающихся по осмыслению правильности организации и значимости результатов своей деятельности на занятии, а также рефлексия особенности взаимодействия с преподавателем. Оценивание осуществляется на критериальной основе, обучающиеся включены в ситуации самоконтроля и самооценки.	
Всего по разделу	**0**
Результативность учебного занятия	
а) Не выполнена поставленная цель. Продвижение обучающихся в формировании знаний, умений и навыков прослеживается очень слабо. Планируемый результат не достигнут или достигнут только преподавателем.	
б) Соответствует поставленным целям. Сформирована направленность на формирование профессиональных компетенций. Результат нельзя измерить, продиагностировать. Большая часть группы студентов достигла планируемого результата.	
в) Соответствует поставленным целям. Сформирована направленность на формирование профессиональных и общих компетенции. Результат достигнут каждым обучающимся в зависимости от способностей и индивидуального стиля обучения.	
Всего по разделу	
Подведение итогов	
а) Традиционное подведение итогов по 5 - балльной шкале.	
б) Качественная, словесная оценка деятельности обучающихся.	
в) Качественная оценка работы группы в целом и каждого обучающегося. Мобилизация обучающихся на планирование своей дальнейшей образовательной деятельности.	
Всего по разделу	
ИТОГО	

Выводы и рекомендации:

Пример выполнения развернутого анализа учебного занятия.

Комплексный анализ урока по МДК 01.01 «Электрические машины»

Дата 26.05.2017

Посещающий Ипатова Ю.А

Цель посещения теоретическая практика

Дисциплина МДК 01.01 Электрические машины

Тема урока Электродвигатели

Проводимый урок по теме «Электродвигатели» относится к типу «урок повторения». Структура урока соответствует требованиям ФГОС. Преподаватель умело организует начало урока, активизирует деятельность обучающихся, корректирует ход урока.

Цели учебного занятия были сформулированы совместно с обучающимися, но данная формулировка цели не отражает в полном объеме формирование компетенций, ее лишь частично можно измерить и продиагностировать. Задачи урока не были конкретно поставлены.

На этапе целеполагания преподаватель обеспечил мотивацию обучающихся, используя социальную и практическую значимость изучаемого материала.

Содержание учебного занятия соответствовало дидактическим требованиям. Прослеживалась связь теории с практикой, использование жизненного опыта учеников с целью развития у них познавательной активности и самостоятельности. Применялась групповая форма организации учебной деятельности.

К недостаткам применения групповой формы обучения на данном уроке можно отнести то, что активность обучающихся при выполнении задания не была одинаковой. Целесообразнее было бы разбить общую задачу на вопросы и разделить вопросы на участников группы. Преподаватель использует разнообразные тренировочные упражнения для актуализации знаний. Организация контрольно-оценочной деятельности производилась на критериальной основе, обучающиеся были вовлечены в процесс самоконтроля и взаимоконтроля заполняя листы самооценки.

В ходе урока учителем умело были применены технические средства и наглядные пособия, что делает урок более практико-ориентированным. Средства обучения использовались целесообразно в соответствии с темой и этапом урока. Учитель использовал диалоговые формы общения и выступал в качестве тьютора на уроке. Урок включал как обучающие, так и развивающие и воспитательные компоненты. Большая часть группы достигла результата. Необходимо отметить работоспособность обучающихся на уроке: умение

мыслить, работать самостоятельно, оказывать помощь товарищу, умение применить теорию на практике.

Схема анализа учебного занятия на основе компетентностного подхода

Пожалуйста, проанализируйте учебное занятие по приведенным ниже параметрам.

качественные показатели оценки учебного занятия а) - 1 балл, б) - 2 балл, в) - 3 балла. Возможно оценивание в промежуточных баллах при затруднении выбора показателя: 1.5 балла - если характеристика приближена к варианту б), 2.5 - если к варианту в). Максимальный балл 30.

Целеполагание	
а) отсутствует	
б) цель формулирует преподаватель	
в) цель формулируется совместно с обучающимися	3
Всего по разделу	**3**
Цели урока	
а) цели и задачи учебного занятия сформулированы расплывчато и неопределенно. Нельзя измерить, продиагностировать	
б) цели и задачи сформулированы четко, конкретно. Отражают формирование компетенций. Частично можно измерить, продиагностировать.	1,5
в) цели и задачи сформулированы диагностично совместно с обучающимися и с учетом их субъективного опыта. Отражают формирование компетенций. Измеримы.	
Всего по разделу	**1,5**
Создание мотивационного поля	
а) Преподаватель не обеспечил мотивацию учения обучающихся (изучения данной темы). Мотивация отсутствует.	
б) Преподаватель обеспечил мотивацию обучающихся через поиск социальной и практической значимости изучаемого материала только на этапе целеполагания.	
в) Преподаватель обеспечил мотивацию учащихся на отдельных этапах учебного занятия через: формулирование целей учебного занятия, способов достижения вместе с обучающимися; показ социальной и практической значимости изучаемого материала; актуализацию знаний.	2,5
Всего по разделу	**2,5**
Содержание учебного занятия	
а) Содержание учебного материала не вполне соответствует целям. Нет связи с жизнью, практической деятельностью. Не учитывается интеграция теории и практики.	
б) Содержание соответствует целям и задачам. Прослеживается связь с жизнью, практической деятельностью.	

в) Содержание соответствует дидактическим требованиям, целям, органично включает ценностный (воспитывающий) и развивающий компоненты. Соответствует потребностям обучающихся и учитывает их уровень и опыт (образовательный, трудовой, жизненный); имеет практическую направленность т ориентирован на решение проблем. Прослеживается ориентация обучения на результат.	2,5
Всего по разделу	**2,5**
Формы организации деятельности обучающихся	
а) Преобладает фронтальная организация учебно - познавательной деятельности обучающихся. Организационные формы не вполне соответствуют поставленным задачам, не способствуют формированию учебной деятельности. Преобладают неактивные формы.	
б) Формы соответствуют целям и задачам. Организуется включение обучающихся в другие формы организации учебной деятельности (групповую или коллективную). Применяются активные методы обучения.	2
в) Формы соответствуют поставленным задачам, включают в себя индивидуальные и групповые формы работы. Организована продуктивная деятельность. Имеет место проявление деловой и творческой активности. Применяются интерактивные методы обучения.	
Всего по разделу	**2**
Использование методов, приемов	
а) Методы организации учебной деятельности не соответствует задачам учебного занятия. Структура методов слабо продумана. Индивидуальные особенности обучающихся практически не учитывается. Преобладание репродуктивныех методов.	
б) Методы соответствуют задачам. Наряду с репродуктивными обоснованно используются продуктивные методы. Структура методов в основном продумана и логична. Предполагают включение обучающихся как субъектов деятельности на некоторых этапах учебного занятия; характер - компетентностно - ориентированный.	2
в) Методы соответствуют задачам. Сочетание методов оптимально стимулирует познавательную активность обучающихся, учтены их индивидуальные особенности. Обучение носит деятельностный характер, базируется на активных методах и обучении на опыте. предполагают включение обучающихся как субъектов деятельности к процессу принятия решений на всех этапах учебного занятия.	
Всего по разделу	**2**
Организация контрольно - оценочной деятельности	
а) Контроль слабо обеспечивает обратную связь. Преобладает оценочная деятельность преподавателя. Критерии оценки не называется или имеют общий характер.	
б) Организация контроля обеспечивает обратную связь. Оценивание осуществляется на критериальной основе, но обучающиеся не включены в ситуации самоконтроля и самооценки.	2
в) Организация контроля рациональна. Критериальный подход к оценке деятельности. Обучающиеся включаются в ситуации самоконтроля, взаимоконтроля и самооценивания.	

Всего по разделу	**2**
Рефлексивность	
а) Не организована мобилизация обучающихся на осмысление того, что было сделана на учебном занятии. Рефлексия отсутствует.	
б) Мобилизация обучающихся на осмысление того, что было сделано на учебном занятии, чему научились, планирование совей дальнейшей деятельности. Оценивание осуществляется на критериальной основе, но но обучающиеся не включены в ситуации самоконтроля и самооценки. Оценка деятельности обучающихся.	
в) Инициирование и интенсификация рефлексии обучающихся по осмыслению своей деятельности, и взаимодействия с преподавателями и одногруппниками. Оценивание осуществляется на критериальной основе, учащиеся включены в ситуации самоконтроля и самооценки. Оценка результата деятелньости обучающихся.	2,5
Всего по разделу	**2,5**
Результативность учебного занятия	
а) Не выполнена поставленная цель. Продвижение обучающихся в формировании знаний, умений и навыков прослеживается очень слабо. Результат не достигнут или достигнут педагогом.	
б) Соответствует поставленным целям. Сформирована направленность на профессиональные компетенции. Результат нельзя измерить, продиагностировать. Большая часть группы достигла результата.	2,5
в) Соответствует поставленным целям. Сформирована направленность на профессиональные и общие компетенции. Результат достигнут достигнут каждым обучающимся в зависимости от способностей и индивидуального стиля обучения.	
Всего по разделу	**2,5**
Подведение итогов	
а) Традиционное подведение итогов по 5 - балльной шкале.	
б) Качественная, словесная оценка деятельности обучающихся.	
в) Качественная оценка работы группы и каждого обучающегося. Мобилизация обучающихся на планирование своей дальнейшей деятельности.	2,5
Всего по разделу	**2,5**
ИТОГО	**23**

Задание для практической работы по теме 5: Организация самостоятельной работы обучающихся:

Разработать методические указания обучающимся по организации самостоятельной работы при выполнении практических заданий согласно изучаемой теме дисциплины (пример методических рекомендаций к выполнению заданий по дисциплине).

Приложения

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Российский государственный художественно-промышленный университет им. С.Г. Строганова» (РГХПУ им. С.Г. Строганова)

Институт дополнительного образования

УТВЕРЖДАЮ:
Директор института дополнительного образования
_____ Л.В. Желондиевская
«27» марта 2024 г.

Рабочая программа

Проектирование образовательного процесса в вузе на основе ФГОС ВО

Программа профессиональной переподготовки

Преподаватель высшей школы в сфере изобразительного искусства и дизайна

Москва, 2024

Рабочая программа дисциплины «Проектирование образовательного процесса в вузе на основе ФГОС ВО», составитель профессор, к.п.н. Аккуратова Е.С.,- М., 2024, - с. 51.

Рабочая программа предназначена для преподавания дисциплины «Проектирование образовательного процесса в вузе на основе ФГОС ВО» слушателям ИДО, обучающимся по программе профессиональной переподготовки «Преподаватель высшей школы в сфере изобразительного искусства и дизайна».

Составитель _____ Профессор, к.п.н. Аккуратова Е.С.

Рабочая программа обсуждена и утверждена на заседании кафедры дополнительного образования протокол № 03 от 25 марта 2024г.

Заведующий кафедрой _____ профессор, доктор пед. наук Зива В.Ф.

©составитель Аккуратова Е.С., 2024
© РГХПУ им. С.Г. Строганова, 2024

Содержание

1 Планируемые результаты освоения дисциплины…….. 4
2 Учебно-тематический план освоения дисциплины……... 6
2.1 Содержание разделов дисциплины…….. 6
2.2 Распределение видов учебной работы по разделам дисциплины……. 7
3 Список рекомендуемых источников……... 8
3.1 Основная и дополнительная литература……. 8
3.2 Ресурсы сети Интернет……. 8
4 Фонды оценочных средств…….. 8
4.1 Тесты..... 8
4.2 Задания к выполнению эссе..... 12

1 Планируемые результаты освоения дисциплины

Цель освоения дисциплины: формирование у слушателей представлений о сущности проектирования образования в учреждениях ВО, подготовка к учебно-методической работе в высшей школе.

Задачи:

- ознакомить с концепцией проектирования в сфере высшего образования, правовыми основами и опытом создания учебных программ читаемых дисциплин;
- обосновать подходы к образовательному процессу с позиций проектирования, а также критериальные требования к проектированию его элементов;
- познакомить слушателей с педагогическими возможностями технологии педагогического проектирования, границ ее использования в профессионально-педагогической деятельности;
- сформировать умение самостоятельно проектировать профессионально-педагогическую деятельность в вузе при реализации художественных и проектных дисциплин и предвидеть ее педагогические результаты.

Изучение дисциплины «Проектирование образовательного процесса в вузе на основе ФГОС ВО» способствует формированию у слушателей следующих компетенций:

- способность самостоятельно приобретать с помощью информационных технологий и использовать в практической деятельности новые знания и умения, в том числе, непосредственно не связанные со сферой деятельности (К-1);
- способность к определению целей, отбору содержания, организации образовательной деятельности, выбору образовательных технологий, оценке результатов, ориентированностью на разработку и внедрение инновационных форм обучения с помощью компьютерной техники, создание авторских программ и курсов (К-2);
- готовность демонстрировать знания основ художественного производства (К-3);
- способность применять современные методики и технологии организации образовательной деятельности, диагностики и оценивания качества образовательного процесса по различным образовательным программам (К-6);
- способность формировать образовательную среду и использовать профессиональные знания и умения в реализации задач инновационной образовательной политики (К-7).

В результате освоения дисциплины слушатель должен иметь следующие образовательные результаты.

Знать:

- о проектной деятельности преподавателя высшей школы, ее значении для успешной учебно-методической работы;
- подходы к педагогическому проектированию в вузе;
- основные положения педагогического проектирования;
- сущность и структуру понятий «педагогическое проектирование», «проектирование образовательного процесса»;

- основы педагогического проектирования педагогических систем, процессов и ситуаций в учебно-воспитательном процессе учебных заведений высшего образования;

- наименования и основные положения нормативных документов, регламентирующих проектную деятельность в сфере образования и содержащих требования к содержанию, структуре, организации, реализации, диагностике результатов образовательного процесса обучающихся по программам укрупненной группы направлений подготовки 54.00.00 «Изобразительное и прикладные виды искусств»;

- вопросы совершенствования образовательного процесса и основные направления повышения эффективности обучения будущих дизайнеров и специалистов области МДИ;

- методы анализа, диагностики, прогнозирования результатов и разработки проектов занятий при обучении по программам 54.04.01 – Дизайн и 54.05.01 – Монументально-декоративное искусство в профессионально-педагогической деятельности.

Уметь:

- анализировать известные подходы к профессионально-педагогическому проектированию;

- делать выводы об актуальности педагогического проектирования в обучении студентов художественным и педагогическим дисциплинам в педагогической деятельности;

- организовать групповую проектную деятельность и руководить ею;

- разрабатывать комплекс учебно-профессиональных целей и задач по учебным дисциплинам в рамках реализации проектных технологий;

- создать в соответствии с изученной методологией проектирования новую программу учебной дисциплины (по избранному слушателем фрагменту научного знания).

Владеть:

- технологией проектирования собственной профессионально-педагогической деятельности в вузе;

- способами организации занятий дисциплин изобразительного и прикладных видов искусств при реализации технологии педагогического проектирования образовательного процесса;

- навыками целеполагания, планирования, проектирования;

- технологией проектирования и проведения занятий по художественным и проектным дисциплинам с последующим анализом результатов обучения, диагностикой реализации целей обучения и корректировкой учебного процесса.

2 Учебно-тематический план освоения дисциплины

2.1 Содержание разделов дисциплины

Таблица 1

№ раздела	Наименование раздела	Содержание раздела	Форма текущего контроля
1	2	3	4
1	Теоретические основы проектирования в сфере образования.	Сущность и содержание образовательного процесса в высшей школе. Педагогическое проектирование как основа научно-методической работы преподавателя ВШ. Основные понятия педагогического проектирования. Стратегия, принципы, этапы проектирования. Виды и уровни педагогического проектирования. Функции и принципы проектной деятельности. Объект проектирования, предмет проектной деятельности. Типология проектов. Многообразие и функции субъектов проектной деятельности, проблема их организации. Управление проектом.	Форма отчетности - эссе
2	Проектирование образовательного процесса по учебной дисциплине	Образовательный процесс по учебной дисциплине как самостоятельный объект проектирования. Формирование целей программы учебной дисциплины. Формирование содержания учебной дисциплины и его представление в программе. Разработка учебно-методического обеспечения учебной дисциплины. Инструментальные средства разработки учебно-методического обеспечения образовательного процесса.	Форма отчетности - эссе
3	Технология проектного обучения в вузе.	Современные образовательные технологии. Сущность метода проектов. Принципы проектирования. Психолого-педагогические и организационно-методические условия педагогического проектирования. Этапы проектирования. Программирование и планирование хода проекта. Требования к организации проектной деятельности субъектов образовательного процесса. Система оценки проекта.	Форма отчетности - эссе
4	Методика организации проектной деятельности обучающихся.	Классификация и структура учебных проектов. Дидактические особенности проектов разного типа. Циклограмма выполнения учебного проекта. Форма продуктов проектной деятельности. Основные требования к оформлению проекта. Критический анализ результатов проектной деятельности.	Форма отчетности - эссе

2.2 Распределение видов учебной работы по разделам дисциплины

Таблица 2

№ раздела	Наименование разделов	Виды учебной деятельности				Всего часов
		Изучение теор. материала (академ. час)	Самостоятельная работа (академ. чпс)	Контроль-ная работа (эсе) (академ. час)	Контроль - тесты, экзамен (академ. час	
1	Теоретические основы проектирования в сфере образования.	**5**	**1**	**5**		**11**
2	Проектирование образовательного процесса по учебной дисциплине	**2**	**1**	**5**		**8**
3	Технология проектного обучения в профессиональном образовании.	**2**	**1**	**5**		**8**
4	Методика организации проектной деятельности обучающихся в учреждениях СПО.	**2**	**1**	**5**		**8**
5	Экзамен (тесты)				**1**	**1**
ИТОГО		**11**	**4**	**20**	**1**	**36**

3 Список рекомендуемых источников

3.1 Основная и дополнительная литература

1. Борытко Н.М., Соловцова И.А., Байбаков А.М. Педагогика. Учебное пособие для студентов вузов - М.:Академия, 2007.- 492 с. – 4 шт.
2. Островский Э.В., Чернышова Л.И. Психология и педагогика. Учебное пособие.- М.: Вузовский учебник, 2008 – 380с. – 5 шт.
3. Сластенин В.А., Каширин В.П. Психология и педагогика. Учебное пособие для вузов. – М.: Академия, 2007. – 478 с. – 3 шт.
4. Татур Ю.Г. Высшее образование: методология и опыт проектирования. Учебное пособие – электронный ресурс: www.libros.am/book/read/id/365203/slug

3.2 Ресурсы сети Интернет

1. Федеральный портал «Российское образование». URL: http://www.edu.ru
2. Федеральное хранилище «Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов». URL: http://school-collection.edu.ru
3. Педагогическая библиотека (Электронный ресурс). Режим доступа: http://www.pedlib.ru/

4 Фонды оценочных средств

4.1 Тесты

Инструкция по применению: Выбрать один или несколько правильных ответов.

1. Проектирование как вид деятельности - это:
- это опережающее создание того, что затем будет сделано в натуральном виде;
- «промысливание» и практическое воплощение того, что возможно, и того, что должно быть;
- это универсальный и самостоятельный в интеллектуальном и социокультурном отношениях тип деятельности, целенаправленный на создание реальных объектов (и эффектов) с заданными функциональными, технико-экономическими, экологическими и потребительскими качествами;
- один из способов инновационной деятельности, использующий социокультурные механизмы конструирования и реконструирования социальных объектов.

2. Педагогическое проектирование как вид деятельности понимается как:
- способ нормирования и трансляции педагогической и научно-исследовательской деятельности;
- практико-ориентированная деятельность, цель которой - разработка новых, не существующих в практике образовательных систем и видов педагогической деятельности;
- процесс создания и реализации педагогического проекта;
- специфический способ развития личности.

3. К видам проектирования в образовании относится:
- формирование содержания образования всех уровней;
- создание форм организации педагогической деятельности;
- реализация разного рода научно-педагогических исследований;
- проектирование качества образования.

4. Предметами педагогического проектирования являются:
- дидактический материал (УМК);
- педагогические процессы всех видов и их отдельные компоненты;
- обучающиеся и их родители (законные представители);
- содержание образования на всех уровнях формирования.

5. К какому уровню педагогического проектирования относятся «*дидактические средства, графики учебного процесса, методические рекомендации, разработки учебных тем и др.»*:
- технологический;
- концептуальный;
- содержательный;
- процессуальный.

6. К принципам, обеспечивающим проектную деятельность относятся:
- продуктивность, подчеркивающая прагматичность проектной деятельности, обязательность ее ориентации на получение результата, имеющего прикладную значимость;
- идея опережения, перспективы, заложенная в самом слове «проект» (бросок в будущее);
- проектирование профессиональной педагогической деятельности и собственного образовательного маршрута;
- диагностика уровня сформированности компетенций обучающихся.

7. Стартовый этап в логике организации проектной деятельности предполагает:
- апробацию, распространение результатов и продуктов проектной деятельности, выбор вариантов продолжения проекта;
- внешнюю экспертизу проекта, рефлексию по поводу замысла проекта, его результатов;
- пошаговое выполнение запланированных проектных действий, коррекция хода проекта и действий его участников, презентация окончательных результатов работы;
- диагностику социально-образовательной ситуации, проблематизацию, концептуализацию, целеполагание, ценностно-смысловое самоопределение, программирование и планирование хода проекта.

8. Целью *рефлексивного этапа* педагогического проекта является:
- реализовать идею;
- оценить результат проектирования;
- создать предпосылки для успешности проектирования и его психолого-педагогического, методического, организационного, материально-технического обеспечения;
- определить жизнеспособность и дальнейшую «судьбу» продукта проектирования.

9. Т*ребование управляемости* в процессе организации проектной деятельности предполагает:
- представление предмета проектирования в соотнесении с контекстами философии, культурологии, экономики и др.;
- добровольную включенность и эмоционально-ценностное проживание своего участия в проекте;
- наличие проектной дисциплины, связанной с необходимостью временной регламентации действий, содержательной и технологической определенностью выполняемых процедур;
- обеспечение гарантий достижимости проектных целей.

10. Учебные проекты *по доминирующей деятельности* делятся на:
- информационные, исследовательские, творческие, прикладные или практико-ориентированные;
- индивидуальные, групповые, коллективные;
- кратковременные, когда планирование, реализация и рефлексия проекта осуществляются непосредственно на учебном занятии;

- непосредственный (жесткий, гибкий), скрытый (неявный, имитирующий участника проекта) и открытый.

11. *Творческий тип* учебного проекта требует:
- хорошо продуманной структуры, обозначенных целей, актуальности проекта для всех участников, социальной значимости, продуманных методов, в том числе экспериментальных и опытных работ, методов обработки результатов;
- хорошо продуманной структуры, возможности систематической коррекции по ходу работы над проектом;
- хорошей организации координационной работы в плане поэтапных обсуждений, корректировки совместных и индивидуальных усилий, в организации презентации полученных результатов и возможных способов их внедрения в практику, организации систематической внешней оценки проекта;
- учет индивидуальных интересов и способностей исполнителей, хорошее усвоение теоретических положений по дисциплинам модуля, курса.

12. К к*ритериям готовности к участию в проектной деятельности* относится:
- наличие проектного типа мышления;
- проектная дисциплина;
- степень освоения процедур проектирования;
- удовлетворенность участием в проекте.

13. К *возможным рискам проектной деятельности* относится:
- выбор неподходящего объекта для приложения проектных усилий, который не нуждается в преобразовании или внутренне не готов к тому, чтобы с ним происходили изменения;
- плохое знание культурных аналогов проектируемого предмета;
- отсутствие ориентации на познавательные потребности;
- отсутствие у участников проектной деятельности потребности в дальнейшем развитии своего проектного опыта.

14. К внешним условиям, выполнять или учитывать которые необходимо при создании программы по учебной дисциплине, относятся:
- минимальное содержание дисциплины и другие ее характеристики, определенные стандартом по соответствующей специальности;
- требования к выпускнику, содержащиеся в стандарте относительно его компетенции, которую отражает данная дисциплина;
- наличие условий для самостоятельной работы студента (специально оборудованные интеллектуальным интерфейсом компьютерные классы, читальные залы, различные мастерские, кабинеты для выполнения курсовых проектов и работ и т. п.);
- наличие материально-технической базы для проведения всех видов занятий, особенно наличие специализированных аудиторий и лабораторной базы.

15. Цели учебной программы по конкретной дисциплине связаны:
- с использование педагогом различных способов формирования, закрепления и контроля знаний;
- с обеспечением преподавателем понимания содержания учебной дисциплины студентами;
- с возможностью актуализации чувственного опыта и опорных знаний обучающихся;
- с развитием способностей и возможностей студента ставить и решать проблемы в той научной области, к которой эта дисциплина относится.

16. Междисциплинарность в организации образовательного процесса, обеспечивающаяся ФГОС СПО-4 предполагает:

- обоснованный подход к формированию содержания учебных дисциплин, обеспечивающих достаточную для получения соответствующей профессиональной квалификации базу умений и знаний студентов;
- ориентацию на применение теоретических сведений разных дисциплин для решения практических задач в рамках трудовых функций;
- синхронизацию содержания теоретического и практического обучения в учебном процессе, обеспечивающуюся компетентностно-ориентированным подходом и требующим обязательного закрепления теоретического материала практическими умениями в структуре урока;
- организацию образовательного процесса в формате модулей, имеющих организационно-методическую междисциплинарную структуру и включающих разделы из разных дисциплин, объединяемых по тематическому признаку.

17. Задачей педагогического анализа учебного занятия в контексте актуальных требований нормативно-правовой документации является:
- помощь руководителям учреждения в повышении качества учебно-воспитательного процесса в ОО;
- организация пропаганды и использования передового педагогического опыта в образовательной практике учреждений СПО;
- корректировка рабочей программы, плана изучения учебного предмета, используемых образовательных технологий, собственной профессиональной деятельности педагога;
- повышения квалификации преподавателей СПО и оказания им методической помощи, изучения и обобщения их опыта.
18. Технологическая карта учебного занятия в ОУ – это:
- документ, содержащий обязательный уровень требований к образовательной подготовке выпускников и соответствующие этим требованиям содержание, методы, формы, средства обучения и контроля;
- нормативный документ, в котором очерчивается круг знаний, навыков и умений, подлежащих усвоению по каждой отдельно взятой дисциплине;
- обобщенно-графическое выражение сценария урока, основа его проектирования, средство представления индивидуальных методов работы преподавателя учреждения СПО;
- совокупность принципов, форм, методов, средств и приёмов обучения ССЗ и КРС.

19. Метод учебного проекта характеризуется как:
- личностно ориентированный;
- построенный на принципах проблемного обучения;
- система активных приемов и способов обучения;
- учение в кооперации.

20. *Самостоятельность* как один из признаков проектной деятельности обеспечивается:
- раскрытием существенных связей и свойств проектируемого объекта;
- личностной мотивацией;
- практическим применением имеющихся знаний и умений студентов;
- нежестко сформулированной задачей.

21. Учебный проект позволяет вырабатывать и развивать следующие специфические умения и навыки проектирования:
- проблематизации (рассмотрению проблемного поля и выделению подпроблем, формулированию ведущей проблемы и постановке задачи, вытекающей из этой проблемы);
- самостоятельной работы;
- целеполаганию и планированию деятельности;
- коммуникативности.

22. Эргономический критерий оценки качества проектной деятельности:
- обусловливает эффективность, безопасность и удобство эксплуатации продукта проектирования с учетом функциональных характеристик и возможностей человека;
- предполагает соответствие проектируемого предмета или объекта законам и принципам искусства;
- предполагает внедрение инноваций в продукт или процесс проектирования;
- определяет возможности личностного и профессионального роста человека, формирование его отдельных личностных качеств.

4.2 Задания к выполнению эссе

Учебный материал по теме 1. «Теоретические основы проектирования в сфере образования»

Название эссе: «История проектирования: От Дж. Дьюи до Ю.В. Громыко»

Вопросы и задания для эссе

1. Рассмотрите несколько вариантов определения «проектирование» в контексте исторической трансформации понятия.
2. Оформите письменный вариант эссе (2 стр)

Ключевое задание: Написать понятийное эссе

Материалы для эссе:

Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: Пособие для учителей и студентов педагогических вузов. — 3-е изд., испр. и доп. — М.: АРКТИ, 2005. — 112 с. (Метод. биб-ка) ISBN 5-89415-268-2

ИСТОРИЯ ВОЗНИКНОВЕНИЯ И РАЗВИТИЯ МЕТОДА УЧЕБНЫХ ПРОЕКТОВ

Метод проектов зародился во второй половине XIX века в сельскохозяйственных школах США и основывался на теоретических концепциях «прагматической педагогики», основоположником которой был американский философ-идеалист Джон Дьюи (1859-1952). Согласно его воззрениям, истинным и ценным является только то, что полезно людям, что дает практический результат и направлено на благо всего общества. Кроме того, в его понимании характера развития ребенка была заложена идея о том, что ребенок в онтогенезе повторяет вслед за человечеством путь познания окружающего мира. Считалось, что путь стихийных поисков характерен и наиболее естественен для ребенка, что познавательной активности, любознательности ребенка вполне достаточно для полноценного интеллектуального развития и образования. Опыт и знания ребенок должен приобретать путем «делания», в ходе исследования проблемной обучающей среды, изготовления различных макетов, схем, производства опытов, нахождения ответов на спорные вопросы и в целом — восхождения от частного к общему, т.е. использования индуктивного метода познания. Обучение должно проходить как преимущественно трудовая и игровая деятельность, в которой развивается вкус ребенка к самообучению и самосовершенствованию. Ребенку в процессе самостоятельного исследования необходимо открыть для себя свойства и закономерности предметов и явлений, а педагог может только ответить на его вопросы, если таковые будут, он должен помогать в познавании только того, что

спонтанно заинтересовало ребенка, а не предлагать для изучения что-либо сверх того.

В сжатом виде концептуальные положения теории Джона Дьюи выглядели следующим образом:

— ребенок в онтогенезе повторяет путь человечества в познании;

— усвоение знаний есть спонтанный, неуправляемый процесс;

— ребенок усваивает материал, не просто слушая или воспринимая органами чувств, а благодаря возникшей у него потребности в знаниях, являясь активным субъектом своего обучения.

Условиями успешности обучения по Дьюи являются:

— проблематизация учебного материала;

— активность ребенка;

— связь обучения с жизнью ребенка, игрой, трудом.

Методические приемы создания проблемных ситуаций:

— учитель подводит детей к противоречию и предлагает им самим найти решение;

— сталкивает противоречия в практической деятельности;

— излагает различные точки зрения на один и тот же вопрос;

— предлагает рассмотреть явление с различных позиций;

— побуждает делать сравнения, обобщения, выводы;

— ставит конкретные вопросы;

— ставит проблемные задачи.

А ЧТО СЕГОДНЯ?..

Предложенная Дж. Дьюи перестройка современного ему школьного обучения, абстрактного, схоластического, оторванного от жизни, направленного на заучивание (зубрежку) теоретических знаний, в школьную систему, обучающую «путем делания», обогащающую личный опыт ребенка, созвучна нашему времени как никогда. Обилие разнообразной научной информации в различных областях, а также ее динамичное изменение и уточнение делают невозможным в рамках школьной программы изучение всех предметов в полном объеме. Следовательно, задача школы состоит в том, чтобы научить детей ориентироваться в мире информации, добывать ее самостоятельно, усваивать в виде знания, рационально подходить к процессу познания, т.е. научить учиться. Джон Дьюи, предлагая свой подход, искал способы приобретения знаний, сообразные природе детского познания. В современном прочтении этого подхода нам видится ценность его метода обучения в возможности освоения учеником способа самостоятельного познания. Идеи Дж. Дьюи оказали большое влияние на систему образования XX столетия. Современная дидактика использует наглядность, практические и лабораторные работы, поисковый и проблемный методы. А недооценка Дьюи теоретических знаний и дедуктивного метода в познании, переоценка роли спонтанного интереса и систематизирующих способностей у ребенка были ошибочными. В конце XX века интерес к идеям Джона Дьюи возрос в связи с развитием активных методов и форм обучения, развивающих творческие способности учащихся. Он указывал на необходимость «критического мышления» и

разработал принципы и методику его формирования для активного и сознательного усвоения учебного материала, что означает: — владение многозначностью, т.е. умением передавать содержание понятий и теорий с помощью слов, рисунков и математических выражений; — умение сжимать и обобщать информацию, создавать свои собственные экономные структуры, концептуальные карты и схемы; — умение мыслить абстрактно, отвлекаясь от конкретного; — умение находить главные, ведущие принципы любого явления. Как свежо и актуально звучат эти формулировки! Почему же мы пережили довольно долгий период забвения этих идей и сейчас переосмысливаем и возвращаемся к ним?

ПОСЛЕДОВАТЕЛИ Идеи Джона Дьюи достаточно широко реализовались в 1884-1916 годах в различных учебных заведениях его учениками и последователями — американскими педагогами Е. Пархерст и В. Кильпатриком. Одним из путей внедрения идей Дьюи стало обучение по «методу проектов». Дети выполняли «проекты» — конкретные задания, связанные с учебным материалом, но фактически объем теоретических знаний при этом был сужен.

Вильям Кильпатрик предполагал, что стимулом побуждения учащихся к деятельности для достижения определенной цели и связанной с ней необходимостью приобретения новых знаний является «рефлекс цели» (по И.П. Павлову). По мнению Кильпатрика, педагог должен ставить перед собой цель поддержать и использовать присущую детям любовь к разрабатыванию планов. Связь приобретенных знаний с новой целью — один из плодотворнейших источников новых интересов, особенно интересов интеллектуального свойства. В этом аспекте и был употреблен термин «проект». Проектом (по В. Кильпатрику) является любая деятельность, выполненная «от всего сердца», с высокой степенью самостоятельности группой детей, объединенных в данный момент общим интересом.

В. Кильпатрик выделил четыре типа проектов:

I. Воплощение мысли во внешнюю форму.

II. Получение эстетического наслаждения.

III. Решение задачи, разрешение умственного затруднения, проблемы.

IV. Получение новых данных, усиление степени познания, таланта.

По мнению В. Кильпатрика, проектом может быть постановка пьесы в школьном театре (I тип проекта), рассматривание и обсуждение картины (II тип проекта), освоение какой-либо деятельности, например письма на уровне старшеклассников (IV тип проекта). Таким образом, все интересы учащихся находят отражение в разнообразных проектах. Однако выполнение таких проектов не всегда связано с приобретением учащимися новых знаний и умений, т.е. с их учением. С другой стороны, интересы учащихся могут быть очень разнообразными и не всегда соответствовать требованиям жизни. Следовательно, идея В. Кильпатрика о построении учебного процесса с учетом только из интересов ребенка не целесообразна. Сегодня уже понятно, что без структурирования изучаемого материала с учетом возрастных особенностей школьников, без школьной программы, руководствуясь сиюминутными интересами учащихся, сделать процесс эффективным невозможно. Однако некоторые идеи Кильпатрика получили развитие и не потеряли актуальности и в наши дни, и прежде всего — идея повышения

эффективности обучения школьников посредством самостоятельно ими спланированной и интересующей их деятельности.

«Метод проектов» и его вариант «Дальтон-план» приобрели известность в различных странах, в том числе и в России, где использовались в школьном и вузовском обучении в 20-х годах XX века. Они хорошо были известны С.Т. Шацкому, В.Н. Сороке-Росинскому, А.С. Макаренко и многим другим. Наиболее полно идеи Дж. Дьюи были реализованы в педагогической практике А.С. Макаренко. В 1930 году Наркомпрос утвердил программы для начальной школы и для школ ФЗС, которые были построены на основе комплексов проектов. Период существования этой новации был недолгим, так как в советскую школу был некритически перенесен американский опыт путем введения в практику школ комплексно-проектных программ, значительно сокращавших объем общеобразовательных знаний по основным учебным предметам, отводящих большое место практической деятельности учащихся, по выполнению намеченных программами практических дел — «проектов», в числе которых были такие, например, как «Поможем фабрике или заводу выполнить промфинплан», «Научимся разводить кур» и т.д. Группируя материал различных учебных предметов вокруг комплексов-проектов, программы предусматривали «клочкообразное» сообщение учащимся знаний о природе (физика, химия, биология ; и т.д.), об обществе (обществоведение, история, география, литература и т.д.). Утвержденные программы усиливали недостатки и пороки прежних (комплексных) программ. Работая по комплексно-проектным программам, школа не могла обеспечить учащимся необходимого объема систематических знаний: окончившие школу не имели достаточной подготовки для успешных занятий в вузах. Поэтому эти программы и связанный с ними «метод проектов» не получили тогда широкого применения в практике массовой школы. (Константинов Н.А. и др. История педагогики: Учебник для студентов педагогических институтов. — М\: Просвещение, 1985. — С. 354.) Постановлением ВКП(б) в 1931 году метод проектов был осужден. С тех пор в отечественной педагогике он не практиковался. И только в 80-е годы в педагогическую практику нашей страны метод проектов снова пришел из-за рубежа вместе с технологией компьютерной телекоммуникации.

В «СУХОМ ОСТАТКЕ»...

Метод проектов в 20-30 годы прошлого столетия привлек внимание советских педагогов, которые считали, что, критически переработанный, он сможет обеспечить развитие творческой инициативы и самостоятельности учащегося в процессе обучения, поможет найти способы, пути развития самостоятельного мышления ребенка, чтобы научить его не просто запоминать и воспроизводить знания, которые дает школа, а уметь применить эти знания на практике. Пропагандировалась активность ребенка на основе свободы, а роль учителя сводилась к руководству самостоятельной работой учащихся и пробуждению их пытливости. Однако постоянных программ не было, учащимся давали лишь те знания, которые могли найти практическое применение в их жизни. Такая бессистемность изучения дисциплин, чрезмерная прагматичность подхода к обучению приводила к тому, что учащиеся не получали полноценных знаний.

Тем не менее современное переосмысление основных идей Дьюи можно увидеть в деятельностно-личностном подходе к воспитанию, который предполагает:

— связь обучения с жизнью;

— развитие самостоятельности и активности детей в учебном процессе;

— развитие умения адаптироваться к действительности;

— умение общаться, сотрудничать с людьми в различных видах деятельности. Метод проектов тогда называли еще и методом проблем. Авторы предлагали строить обучение на основе целесообразной деятельности ученика, сообразуясь с его личным интересом. Изначально предполагалось, что очень важно вызвать личную заинтересованность учеников в приобретении конкретных знаний, которые могут пригодиться им в жизни. Проблема, для решения которой необходимо было приложить знания или приобрести новые, была взята из реальной жизни, была значимой для ученика. Самостоятельная работа над разрешением проблемы, получение конкретного результата и его публичное предъявление носили характер проектной деятельности. В современной педагогике метод проектов используется не вместо систематического предметного обучения, а наряду с ним как компонент системы образования.

ОПРЕДЕЛИМ ОСНОВНЫЕ ПОНЯТИЯ

Слово «проект» (в буквальном переводе с латинского — «брошенный вперед») толкуется в словарях как «план, замысел, текст или чертеж чего-либо, предваряющий его создание». Это толкование получило свое дальнейшее развитие: «Проект — прототип, прообраз какого-либо объекта, вида деятельности и т.п., а проектирование превращается в процесс создания проекта»; «Проектирование в конце XX века превратилось в наиболее распространенный вид интеллектуальной деятельности. Обилие гуманитарных проектов в журналистике, на телевидении и во всех сферах микро- и макросоциума почти устранило техническое звучание этого понятия». (Чечель И.Д. Педагогическое проектирование: от методологии к реалиям// Методология учебного проекта. — М.: МИПКРО, 2001.) В Тезаурусе для учителей и школьных психологов «Новые ценности образования* (М., 1995) термин «проектирование» определяется как «деятельность, под которой понимается в предельно сжатой характеристике промысливание того, что должно быть». В дальнейшем мы будем говорить только об учебных или образовательных проектах. «Применительно к школе образовательный проект рассматривается как совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность учащихся, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленная на достижение общего результата деятельности (Современная городская школьная медиатека. Модель технического оснащения и возможные формы организации работы): Методические рекомендации/ Ястребцева В.Н. (общ. ред.) — М., 1992. — С. 9.). Эта формулировка дает верное, но слишком широкое толкование понятия. Конечно, педагогика не математика, но все же постараемся в данной книге дать более точную, на наш взгляд, и более полную характеристику метода учебных проектов.

ВЫВОД

Метод проектов имеет свою историю развития в педагогической науке и практике как за рубежом, так и в нашей стране. Появившись в начале прошлого

столетия для решения актуальных тогда задач образования, он не утратил своей привлекательности и в наши дни. В современном отечественном образовании сложились условия востребованности этого метода. Учитывая ошибки прошлых лет, мы должны глубоко изучить все стороны этого непростого и универсального дидактического средства для правильного и эффективного его использования.

Учебный материал по теме 2. «Проектирование образовательного процесса по учебной дисциплине (модулю)»

Название эссе: «Формирование целей программы учебной дисциплины»

Вопросы и задания для эссе

1. Рассмотрите этапы формирования целей дисциплины.
2. Оформите письменный вариант эссе (2 стр)

Ключевое задание: Написать аналитическое эссе

Материалы для эссе: Татур Ю.Г. Высшее образование: методология и опыт проектирования. Учебное пособие – электронный ресурс: www.libros.am/book/read/id/365203/slug

Образовательный процесс по учебной дисциплине как самостоятельный объект проектирования

Совокупность программ учебных дисциплин и практик, согласно структуре основной образовательной программы, является одним из ее элементов, роль которого как определяющего развернутое содержание ООП очень велика. С разработкой программы конкретной учебной дисциплины (УД) имеет дело каждый преподаватель. Это позволяет, оставаясь в рамках структуры ООП, рассмотреть процесс создания программы УД как самостоятельный акт проектирования ОП по определенной дисциплине.

Очевидно, что принципиальная структура образовательного процесса не зависит от его длительности, т. е. может отображать как соответствующий процесс подготовки специалистов в целом (скажем, в течение 4 лет), так и процесс обучения и воспитания по определенной учебной дисциплине (длящийся, например, один семестр). В связи с этим, создавая программу учебной дисциплины в рамках ООП, предстоит создать прообраз, описательную модель образовательного процесса по дисциплине в форме программы УД, реализация которой в ходе реального процесса обучения и воспитания позволяла бы студенту при соблюдении установленных программой условий освоить дисциплину на требуемом уровне.

Создание программы УД относится к методической работе преподавателя, в сфере которой, согласно законодательству, у преподавателя самые широкие полномочия. Неслучайно примерные программы учебных дисциплин, утвержденные Министерством науки и высшего образования Российской Федерации не являются инструктивными (обязательными).

На предварительном этапе необходимо определиться с условиями (ограничениями), в которых предстоит создать программу. В качестве внешних входных условий (заданий), выполнять или учитывать которые необходимо при создании программы по учебной дисциплине, в данном случае в первой группе выступают:

- цели подготовки специалиста, определенные в ООП;

- минимальное содержание дисциплины и другие ее характеристики, определенные стандартом по соответствующей специальности;

- характеристики УД, содержащиеся в учебном плане подготовки специалистов;

- наличие логических связей с другими дисциплинами ООП;

- требования к выпускнику, содержащиеся в стандарте относительно его компетенции, которую отражает данная дисциплина.

Другая группа входных требований к программе учебной дисциплины определяется условиями, которыми располагает соответствующая структура ОУ для ее реализации. Такими условиями, например, являются:

- наличие материально-технической базы для проведения всех видов занятий, особенно наличие специализированных аудиторий и лабораторной базы;

- наличие учебно-методического обеспечения дисциплины (учебники, автоматизированные учебные курсы, методические, наглядные и иные пособия и т. п.);

- наличие условий для самостоятельной работы студента (специально оборудованные интеллектуальным интерфейсом компьютерные классы, читальные залы, различные мастерские, кабинеты для выполнения курсовых проектов и работ и т. п.).

Учитывая, что объектом проектирования является образовательный процесс, принципами проектирования являются – принципы системности и саморазвития.

Формирование целей программы учебной дисциплины

Очевидно, что цели учебной программы по конкретной дисциплине в первую очередь связаны с развитием способностей и возможностей студента ставить и решать проблемы в той научной области, к которой эта дисциплина относится. Каждая дисциплина на уровне учебного плана имеет внешнюю и/или внутреннюю значимость. При этом на основе внешней значимости цели дисциплины задаются на уровне образовательных (учебных) модулей. Задача проектанта – осуществить декомпозицию этих целей, рассматривая компетенцию специалиста в ситуациях, возникающих при решении конкретных задач деятельности.

Очевидно, что для этого необходимо разработать более детальную модель деятельности специалиста в той сфере, где используются знания и умения, формирование которых обеспечивается данной дисциплиной. На практике объем образовательных модулей колеблется от объема дисциплины до объема ее разделов (не менее 12 ч. общей трудоемкости), а объем учебного элемента – от раздела до темы (не менее 2 ч. общей трудоемкости).

Начать формирование целей необходимо (как гласит принцип системности) с анализа общих целей ООП, в состав которой входит эта дисциплина, включая как цели воспитания, так и цели обучения. В первую очередь следует определиться с наиболее важными (приоритетными) целями ООП. Это означает, что преподаватели, проектирующие УД должны соотнести возможности, предоставляемые преподаванием данной дисциплины, с развитием самостоятельности будущих специалистов, их творческих способностей, принятием ценностей гуманистических идеалов.

Если такие возможности имеются, то соответствующая запись должна открыть перечень целей, которые ставит перед собой преподаватель данной дисциплины. Заметим, что цели дисциплины следует описывать как в формате задач, стоящих перед преподавателем, так и в формате требований к уровню освоения материала студентом. Определение задач начинается, как правило, глаголами типа «раскрыть», «показать», «объяснить», «содействовать», «рассмотреть» и т. п. Следует избегать при этом глаголов, которые указывают на субъект-объектные, патерналистские отношения преподавателя и студента. Речь идет о глаголах типа «сформировать». При необходимости лучше использовать формулировку «содействовать формированию», указывающую, что формирует себя сам студент, преподаватель же только помогает ему в этом. Тот факт, что мы определились с важнейшими характеристиками современного специалиста, должен найти конкретное отражение и в требованиях к студенту по освоению материала. Это означает, что уровень овладения материалом, определяющим профессиональную компетенцию будущего специалиста, должен устанавливаться не ниже продуктивного.

Итак, исходя из модели деятельности специалиста, мы определили цели и описали их в форме задач преподавателя и требований к освоению программы для студента.

Теперь необходимо убедиться, что требования к освоению программы заданы в диагностичной форме. Это означает, что каждое из них было сформулировано нами так, чтобы содержать указания на уровень освоения а соответствующего учебного элемента и, если это необходимо, на особые условия, в которых должна осуществляться диагностика. Для полной уверенности в диагностичности заданных целей следует составить и экспериментально проверить комплект соответствующих контрольных заданий. Напомним, что контрольные задания, в том числе экзаменационная процедура, проверяют лишь цели-нормы. Цели, связанные с социально-личностными компетенциями, отражаются в задачах преподавателя, чья деятельность контролируется кафедрой и администрацией ОУ.

Формирование содержания учебной дисциплины и его представление в программе

Следующий элемент структуры программы учебной дисциплины – содержание. Поскольку в общем виде перечень учебных элементов дисциплины с высокой внешней значимостью мы получили при формировании целей дисциплины, то вначале его следует дополнить учебными элементами, необходимыми для соблюдения психолого-педагогических требований к содержанию учебного материала. Речь идет о включении в программу УЭ, обеспечивающих соблюдение логики обучения и развития, придающих цельность всей программе и повышающих ее реализуемость.

Одним из таких УЭ, например, является введение. Внутренняя значимость этого элемента многопланова. Первое — необходимо раскрыть перед студентами значение дисциплины для успешной деятельности специалиста и гражданина, чем стимулировать его стремление к овладению учебным материалом. Второе — рассмотреть тематический план дисциплины, показать логическую связь тем и назначение различных видов занятий. Это поможет студентам правильно

сориентироваться в своей учебной деятельности. Третье, и, пожалуй, самое важное – изложить характер требований к уровню овладения дисциплиной, рассказать о методах и формах промежуточного и итогового контроля. И в конце введения следует дать рекомендации студентам по самостоятельной работе над изучением дисциплины. Желательно, чтобы при этом студентам была предоставлена возможность по их желанию углублять изучение той или иной темы.

Определившись с последовательностью изучения тем, исходя из логики науки и логики познания, необходимо решить вопрос о соотношении различных видов учебных занятий - обязательных аудиторных занятий и временем, отводимым студенту на выполнение различных домашних занятий и самостоятельную работу. Важно отметить, что самостоятельная работа способствует созданию условий для формирования у студента стремления к саморазвитию, умений самостоятельно анализировать информацию и приобретать необходимые знания.

Что касается включения в образовательный процесс при изучении дисциплины тех или иных видов учебных занятий и внеучебных мероприятий, то соответствующие решения должны также увязываться с характеристикой выпускника (желательным образом) и требованиями к студенту по овладению материалом данной дисциплины. Речь идет о том, что все учебные элементы, освоение которых предусматривает умение решать задачи даже по заданному (изученному) алгоритму, должны включать отработку данного умения, т. е. практические и лабораторные занятия. Одними лекциями можно ограничиваться только при условии, что уровень усвоения знаний является достаточным. Если же требуется решение нестандартных задач, т. е. умение создавать собственные алгоритмы решения, необходимо предусматривать семинарские занятия - это занятия, на котором на базе специальной подготовки в свободном общении, дискуссии рассматриваются проблемные вопросы данной дисциплины. И, естественно, четвертый исследовательский уровень усвоения материала с необходимостью требует при изучении дисциплин предусматривать выполнение курсовых работ и проектов или специальных НИР. Заметим, что исследовательский характер при особой постановке могут иметь и лабораторные работы.

Планировать внеучебные мероприятия как часть программы учебной дисциплины их проведение целесообразно тогда, когда, например, воспитательный потенциал самой дисциплины необходимо усилить для решения поставленных перед преподавателем задач. Это может быть посещение музеев или встреча с профессиональными художниками (мастерами и пр.), экскурс в историю развития изучаемой области знания или, наоборот, совместное обсуждение ее развития в будущем.

Сформированное содержание образования по конкретной дисциплине необходимо теперь соотнести с возможностями студента по его усвоению. Эти возможности определяются, с одной стороны, временем, отпущенным учебным планом на изучение дисциплины, а с другой – трудоемкостью дисциплины.

В середине 1970х гг. в Московском энергетическом институте проводился широкомасштабный эксперимент. Раз в неделю у каждого студента фиксировалось соотношение трудоемкости оставшегося для усвоения до конца семестра учебного материала (числитель) и свободного времени студента,

оставшегося в его распоряжении после обязательных занятий и необходимого отдыха (знаменатель). Было экспериментально показано, что если значение этого показателя в ходе семестра приближалось к двум, то студент, как правило, не выдерживал учебных перегрузок. Он или бросал учебу сам, или не допускался к сессии в связи с многочисленными задолженностями. В то же время было установлено, что отводимое учебным планом время на самостоятельное овладение материалом для ряда дисциплин было меньше необходимого. Среди учебных дисциплин, которые требовали от студента значительно большего времени на выполнение учебных действий, чем это предусматривалось учебным планом, на первом (но не почетном) месте находились дисциплины общественных наук. Время, которое студент в соответствии с программой УД должен был просидеть над конспектированием первоисточников, превышало иногда 24 ч. в сутки. Естественно, студенты шли на различные ухищрения, чтобы снизить этот объем работы. Такой подход формировал у студентов неправильное отношение к организации познавательного процесса и, в определенной мере, негативное отношение к указанным дисциплинам.

Таким образом, не будучи до конца уверенными в возможности студентов освоить на должном уровне весь программный материал в отведенное время, целесообразно выделить базовые УЭ или базовые положения и понятия и сообщить студентам, что именно усвоение данного учебного материала является наиболее важным. Владение действиями на их основе станет критерием получения удовлетворительной оценки на экзамене или зачете.

Последним элементом образовательного процесса по учебной дисциплине, еще не отраженным в программе, является технология образовательной деятельности. Для этих целей используем такой элемент программы УД, как учебно-методическая документация, обеспечивающая результативность и эффективность взаимодействия преподавателя и студента в заданных условиях. Таким образом, предстоит разработать учебно-методическую документацию, определяющую выбор образовательных технологий, наиболее отвечающих решению задач, поставленных перед преподавателем, организующим учебный процесс по данной дисциплине.

Разработка учебно-методического обеспечения учебной дисциплины

При создании учебного плана должны быть заранее выбраны основные принципы организации процесса подготовки специалиста и концепции обучения. Однако наполнить их реальным содержанием, т. е. реализовать в условиях конкретной дисциплины, – задача именно преподавателя. Следовательно, преподаватель должен помочь ему в этом, включив в проектную документацию методические рекомендации преподавателю и студенту, перечень учебной и научной литературы по данной дисциплине, описание полезных баз данных, имеющихся в информационных сетях различного уровня, а также инструментальных и других средств, использование которых может оказаться полезным студенту в его учебной деятельности.

Проектируемые образовательные технологи должны включать в себя алгоритмы измерения и оценки степени достижения поставленных целей. Следовательно, важной частью методического обеспечения учебной дисциплины должно стать описание методов и средств контроля и оценки результатов учебно-

воспитательного процесса. Естественно, нет большой необходимости приводить в программе, например, содержание экзаменационных билетов, составленных в традиционной форме. Однако разработанные в соответствии со всеми квалиметрическими канонами текстовые материалы уместно приложить к программе. Эта особенно полезно, если подобные материалы рассчитаны также на использование их студентами в режиме самоконтроля.

Методические рекомендации преподавателю следует разработать, если учебная дисциплина читается несколькими преподавателями. Назначение этого документа – обратить внимание преподавателей на целесообразность применения тех или иных методов для эффективного освоения определенных разделов или тем. При этом нет необходимости излагать в этом документе общеизвестные положения психодидактики. Он имеет смысл, если предлагаемые методические приемы не очевидны, а являются **педагогической находкой автора**. В педагогической литературе такие авторские разработки часто называют **частными методиками.** Как правило, преподаватель, пожелавший использовать предложенные рекомендации, должен иметь возможность ознакомиться с практическим опытом их применения или подробным описанием. Особенно полезно иметь такие разработки, если автор программы рекомендует технологии организации коллективной творческой деятельности, проведение деловых или ролевых игр, ибо сценарий такого вида учебной деятельности уникален.

Что касается методических рекомендаций, а иногда и методических указаний студентам, то имеется богатый опыт создания методических указаний к лабораторным работам, выполнению курсовых проектов и работ, проведению типовых расчетов и т. п. Важную роль эти документы играют в системе заочного и дистанционного обучения, а также во всех случаях, когда основу учебной деятельности студента составляет самостоятельная работа. Преподаватель, работая над ними, не должен забывать о таком принципе проектирования, как саморазвитие. Это означает, что методические указания (рекомендации) не должны превращаться в жесткий алгоритм предписанных действий, а, скорее, должны быть вехи на пути направленного поиска, обнаружения и обработки информации.

Многие программы учебных дисциплин, в том числе примерные, открываются пояснительной запиской, представляющей один из возможных вариантов методических рекомендаций преподавателю. Ознакомление с содержанием этого фрагмента программы полезно и студенту. В программу учебной дисциплины не включаются методические разработки проведения отдельных лекций или методы разрешения отдельных педагогических ситуаций. Как правило, подобные материалы являются личным фондом преподавателя, его творческой лабораторией. За рамками программы остаются важные слагаемые ОТ, связанные с организаторской функцией преподавателя, установлением взаимосвязи и взаимоотношений со студентами и некоторые другие. Объем и назначение программы УД не позволяют этого сделать. Тем не менее, большинство воспитательных задач решаются именно за счет реализации личностных качеств преподавателя, его таланта.

Известно, что скрупулезно описанные образовательные технологии педагогов-новаторов не были реализованы в широкой практике из-за отсутствия должных качеств у основного организатора учебной деятельности – преподавателя.

Особое место в учебно-методическом обеспечении дисциплины занимает учебник. В настоящее время учебная литература (в том числе размещенная в информационных средах и сетях) является основным средством реализации образовательных технологий, особенно в системах открытого образования. Именно в учебнике, а не в программе учебной дисциплины ее содержание излагается наиболее полно. (Видимо, не без основания многие специалисты в области педагогического проектирования считают учебник наиболее развитой моделью образовательного процесса.)

Если учебник создан в соответствии с программой дисциплин и автор программы УД и учебника по этой дисциплине одно и то же лицо, то в учебнике возможна реализация авторской методической концепции программы. Учебник, в любой его форме, более других конструктов предназначен для самостоятельного освоения предмета, по крайней мере, изучения его теоретической базы. Проблемам создания учебника посвятили исследования многие ученые (С.Г. Антонова, В.П. Беспалько, П.Г. Буга, К.К. Гамаюнов, И.П. Костенко, В.А. Сластенин, Н.Ф. Талызина, Л.Г. Тюрина, В.В. Яцкевич и др.). Наряду с общими, традиционными требованиями (соответствие стандартам, систематичность и логическая последовательность в изложении материала, его научность, наличие рубрикации, введения, разделов по контролю и самоконтролю, рекомендуемой литературы и т. п.) в этой работе указан ряд нетрадиционных требований. Отметим среди них:

- разъяснение смысла ошибок, встречающихся в ранее изданных учебниках подобного профиля;
- определение терминов, исследуемых в учебнике;
- недопустимость иносказательности, которая может быть понята буквально;
- учет психологических особенностей восприятия микротекста;
- стандартизация формулировок однотипных определений.

Подчеркнем социальную важность такого требования к учебнику, как выполнение воспитательной функции, развитие интереса к будущей специальности, формирование гордости за достижение человеческой мысли, привитие уважения к деятельности ученых, воздействие на формирование этических норм будущего специалиста.

Особое внимание создателей учебников должно быть сосредоточено на методическом обеспечении самостоятельной работы студента. Достижению этого может служить, во-первых, изложение материала таким образом, чтобы он мог быть усвоен студентом самостоятельно. Во-вторых, это использование средств ориентации (оглавление, указатели, предисловие, условные обозначения, рубрикации и т. п.), организации деятельности (введение, упражнения, вопросы, задания и т. п.) и контроля (советы, ответы, выводы, заключения).

Качество учебника определяется сочетанием показателей по четырем группам признаков: содержательным (в предметной области), дидактическим, коммуникативно-информационным и частным лингвистическим. Инновационная логика автора заключается в том, что он направляет усилия создателей учебника на преодоление традиционной методологической установки, согласно которой существует примат объекта усвоения, т. е. предметного содержания перед субъектом учебного процесса – обучающейся личностью. Предлагается так

осуществлять структурирование учебного материала, использовать такие приемы и средства, моделировать такие учебные ситуации, которые адресованы личности, направлены на ее развитие, в первую очередь на актуализацию ее творческого потенциала. Нетрудно заметить, что подобная концепция базируется на личностно-деятельностном подходе и сонаправлена с концепциями контекстного и проблемного обучения, а также открывает дополнительные возможности для успешного решения одной из наиболее важных задач подготовки современного инженера – развитие его творческих способностей.

Учебный материал по теме 3. «Технология проектного обучения в профессиональном образовании.»
Название эссе: «Критика и оценка проекта»

Вопросы и задания для эссе

1. Рассмотрите понятия, относящиеся к классификации внешних критериев оценки проектов.
2. Оформите письменный вариант эссе (2 стр)

Ключевое задание: Написать понятийное эссе

Материалы для эссе:

Тарасова, О. П.
Организация проектной деятельности дизайнера : учебное пособие / О. П. Тарасова, О.Р. Халиуллина; Оренбургский гос. ун-т. – Оренбург : ОГУ, 2017. Режим доступа: http://artlib.osu.ru/site_new/trudi
1.2 Критика и оценка проекта

Хочешь избежать критики – ничего
не делай, ничего
не говори и будь никем.
Элберт Хаббард

Критико-оценочная деятельность дизайнера пронизывает весь процесс проектирования – от постановки проектной проблемы до внедрения проекта. Поскольку в основе проектирования лежит творческое осмысление старых и выявление новых ценностей, то формулируя проблему, дизайнер подвергает критическому анализу и оценке явления, предметы, объекты окружающей действительности и выдвигает проектный идеал как конкретное выражение своей критической позиции.

Критика – это способность дизайнера переосмыслять предметный мир в соответствии с культурой, вносить в него новое измерение. Процесс формирования проектного замысла и его развитие необходимо сопровождать постоянным критическим контролем, непрерывно проверяя критикой результат проектной деятельности. Критическая деятельность в дизайне осуществляется в трех формах:

- критика существующего состояния предметной среды;
- критика собственной проектной деятельности и ее результатов;
- критика результатов дизайн-деятельности, ее целей и средств.

Основными **целями критики** являются осмысление вещи с точки зрения устоявшихся в культуре ценностей, выявление новых ценностей и закрепление их в системе культуры.

Критическое осмысление вещи дизайнером сопровождается анализом ценностных ориентаций потребителя в культурно-историческом, утилитарном, производственно-техническом, профессиональном и других аспектах. Сопоставляя с ними образ вещи, специалист оценивает проектную ситуацию, цели и содержание заказа, возможность и средства его выполнения, общественную потребность вещи и определяет личное отношение к объекту, его прототипам и аналогам, т.е. намечает место будущей вещи в системе существующих ценностей. В результате, внося своим произведением творческий вклад в культурное целое, дизайнер создает новую ценность.

Таким образом, система культурных ценностей служит дизайнеру источником и основанием оценки вещи и целостного воспроизведения ее смысла. Изменение системы ориентации в сфере культурных ценностей изменяет и выявляет новый смысл вещи. Поэтому в разные исторические периоды вещи понимаются и воспринимаются по-разному.

Кроме общезначенных культурных ценностей основанием критики служит нормативная критика, связанная с требованиями технической эстетики к качеству промышленных изделий и теоретические знания о свойствах вещей. К примеру, при анализе реальности выполнения проекта, необходима критическая оценка особенностей объекта и знаний о возможностях проектирования. Такой анализ предполагает исследование аналогов проектируемого объекта, который зачастую приводит к существенному видоизменению замысла. Вместе с тем, критический анализ служит критерием оценки в процессе проектирования. Фаза оценки завершает каждый акт и этап проектной деятельности и весь процесс проектирования.

Критика включает оценочный элемент. **Оценка позволяет установить значимость выявленных в процессе проектирования ценностей и форму их применения в организационно-технической системе деятельности.**

Известны три основные стадии оценки качества проекта. Первая стадия охватывает этап составления и согласования технического задания, предпроектных исследований, когда планируются и определяются основные свойства и качество будущего изделия. **На этой стадии главенствующую роль играет оценка дизайнером собственных идей и планов организации проектной работы учитывая предложения и требования заказчика и потребителя.** Данный период работы над проектом эффективно применять «мозговую атаку». Коллективное обсуждение проекта эффективно благодаря соревнованию идей, столкновению различных мнений.

Вторая стадия включает этапы разработки проектных предложений от генерации идей и выполнения эскизных набросков до их реализации в законченном проекте, соответствующем техническому заданию. На данном этапе **сочетается самооценка и контрольная (экспертная) оценка, возрастающая по мере выполнения проекта.**

Третья стадия охватывает этапы анализа, согласования и утверждения проекта. Оценивается проект экспертами.

В дизайнерской практике используется разные **методы оценки проектных решений**. Наиболее распространенные – составление контрольных перечней и шкал оценок, сравнительный и логический анализ, экспертная оценка, экспериментальные испытания.

Метод **составления контрольных перечней** заключается в оценке дизайнером проектной ситуации по составленному им перечню вопросов (требований), которые успешно применялись в аналогичных ситуациях.

Сравнительный анализ предполагает сопоставление свойств проектируемого объекта с рядом стандартных требований технического задания, либо одноименных показателей аналогов и прототипов. При отсутствии таких материалов дизайнер может опереться на метод **логического анализа,** помогающего выяснить вероятные параметры и характеристики проектируемой вещи.

Методы оценки проектных решений, которые предполагают **испытание и проверку изделий,** могут применяться на поздних стадиях и этапах проектирования, когда выполнены действующие макеты, модели и образцы. Они включают инструментальные замеры, регистрацию временных показателей и ошибок в работе с помощью макета или модели, наблюдение и демонстрацию качеств и свойств проектируемой вещи. В основе данных методов лежит сравнительный анализ результатов с эталонами и нормативами.

Экспертная оценка предполагает выполнение работы, аналогичной проектной, поскольку исчерпывающая оценка проекта включает критический анализ ситуации, порождающей потребность в проектировании нового объекта и творческое выявление новой ценности (проектного идеала). Для глубокой и объективной оценки результата проектирования, целесообразно познакомить экспертов с направлением и логикой работы над заданием. В этой связи необходимо сохранять материалы, отражающие начальные и промежуточные этапы исследования и варианты проектных разработок, которые могут быть дополнительно представлены при экспертной оценке.

Обеспечивает объективность критической оценки и определяет эффективность проекта, а также способствует получению наиболее полного представления о его качественном состоянии четкая система критериев и показателей. **Критерий – это признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо.** Теория и практика проектирования определяет следующие требования к отбору и обоснованию критериев: с их помощью устанавливаются связи между всеми компонентами исследуемой системы (в нашем случае системой является проектируемый объект, а его компонентами проблема, цель, концепт, образ, технология изготовления, рефлексия и т.д.). Кроме того, критерии эффективности исследуемого феномена должны быть объективными, сравнимыми, содержать важные показатели, обладать устойчивостью на определенном отрезке времени, а также отражать закономерности процесса проектирования [22].

Считаем, что система критериев качества проекта имеет прямую зависимость от целей проектирования и разделена на две группы – внешние и внутренние.

Внешние обращены на объект проектирования и включают эстетические, утилитарные, экологические, эргономические, эксплуатационные, экономические, конструкторско-технологические, развивающие и пр. критерии и соответствующие им показатели. Внутренние критерии связаны с уровнем развития профессионально-личностных качеств проектировщика, багажом его знаний, умений и навыков, которые всецело отражаются в готовом продукте.

Показатель, в свою очередь **– это обобщённая характеристика какого-либо объекта, процесса или его результата, по которым можно судить о их состоянии.** Каждый критерий имеет определенный набор показателей, позволяющих панорамно представить глубину проработки объекта в разных его аспектах. Ниже в табличной форме представлены выделенные нами внешние (таблица 1) и внутренние (таблица 2) критерии и показатели оценки качества дизайнерского проекта.

Профессионально-личностный потенциал одного проектировщика или внутренние ресурсы творческой группы не находятся в прямом контакте с потребителем разного рода дизайн-продукта, что позволило бы оценить их профессионализм, опыт, знания, мотивы и пр. Поэтому внутренние критерии, связаные с профессионально-личностными качествами или компетенциями дизайнеров, только косвенно проявляются в готовом проекте.

Таблица 1 – Классификация внешних критериев и показателей оценки проекта

Критерий	Сущность критерия	Показатели
1	2	3
Эстетический	**предполагает соответствие проектируемого предмета или объекта законам и принципам искусства**	- эмоциональная, содержательная, художественная выразительность; - взаимосвязь содержания и формы; - особенности художественного образа, метода, стиля; - соответствие моде; - гармония; - композиция и цветовое решение
Утилитарный	**оценивает соответствие объекта проектирования целевому назначению**	- польза, целесообразность, функциональность
Экологический	**ориентирует на охрану физического и нравственного здоровья человека, сохранение природных ресурсов**	- применение безвредных и безотходных материалов и технологий; - оптимизация потребления ресурсов и продуктов проектирования (повышение срока использования продукта, разработка многофункциональных вещей); - возможность рециркуляции и вторичного использования; - подчеркивание национальной идентичности и самобытности, использование национальных традиций (экология культуры)
Эксплуатацион-ный	**определяет исправность и надежность продукта, предполагает бесперебойное использование продукта проектирования по назначению в течение установленного срока службы**	- прочность, износо- и формоустойчивость; - оптимальные сроки функционирования; - возможность и легкость ухода, ремонта, хранения; - одновременное наступление физического и морального износа
Эргономический	**обусловливает эффективность, безопасность и удобство эксплуатации продукта проектирования с учетом функциональных характеристик и возможностей человека** (социально-психологических, психофизических, психологических,	соответствие дизайн-продукта: 1) целевой аудитории - размерам и массе тела человека, его анатомической пластике; - возможностям и особенностям восприятия, памяти, мышления, психомоторики; - зрительным, слуховым и другим возможностям, условиям визуального комфорта и ориентирования в предметной среде; - силовым, скоростным, биомеханическим и энергетическим

	антропометрических, физиологических и гигиенических)	возможностям человека; 2) нормативным требованиям к освещенности, газовому составу воздушной среды, влажности, давлению, запыленности, вентилируемости, токсичности, напряженности электромагнитных полей, различным видам излучений, в том числе радиации, шуму (звуку), ультразвуку, вибрациям, гравитационной перегрузке и ускорению.
Экономический	**определяет оптимизацию затрат на производство и эксплуатацию дизайн-продукта**	- уровень производственных затрат; - оптимизация (минимизация) производственных затрат; - соответствие качества и цены; - доступность целевой аудитории; - экономичное использование ресурсов; минимизация отходов; - минимизация затрат по эксплуатации, уходу и ремонту; - срок (период) окупаемости проекта; прибыльность проекта; - степень риска при реализации проекта (физический, финансовый и пр.), рентабельность проекта; - необходимость инвестиций; - эффективность затрат
Развивающий и воспитывающий	**определяет возможности личностного и профессионального роста человека, формирование его отдельных личностных качеств (эстетико-художественную культуру, вкус и пр.), гармонизацию отношений и интересов дизайнера и пользователя при взаимодействии с продуктом проектирования**	- сотворчество потребителя, т.е. включение его в процесс проектирования путем переосмысления, функциональной трансформации, завершения вещи на этапе ее использования; - эмоциональная и содержательная выразительность предметного окружения, многозначность и разнообразие – необходимые условия для развития в человеке стремления к свободному самовыражению (парадоксы, неожиданные ассоциации, символы и пр.); - демократизм современной моды – разнообразие стилей, форм, силуэтов, из которых каждый может выбрать то, что подходит именно ему, – все это создает необходимую степень свободы в следовании моде и свободы не подчиняться ей, обеспечивая тем самым возможность самореализации.
Инновационный	**Внедрение инноваций в продукт или процесс проектирования**	- степень использования современных возможностей (программного обеспечения, технологий и пр.); - наличие технических инноваций – внедрение товаров/услуг с новыми качествами, улучшенными или дополнительными свойствами; - технологические инновации – применение более совершенных способов

		изготовления продукта; - организационно-управленческие инновации, связанные с процессами оптимальной организации производства, сбыта и пр.; - информационные инновации – рациональная организация информационных потоков, повышение достоверности информации и пр.
Конструкторско-технологический	**оптимизация конструкторско-технологических решений в процессе достижения цели проектирования**	- соответствие конструкции функциональному назначению; - возможность многофункционального использования; - возможность трансформации; - возможность комбинирования элементов; - использование современных материалов, технологий и оборудования; - оптимизация методов изготовления и их соответствие оборудованию и трудовым ресурсам; - минимизация времени изготовления; - соответствие качества товара нормам и стандартам, действующим на территории РФ
Когнитивно-содержательный	**грамотность оформления проектной (сопроводительной) документации и презентации проекта**	- соблюдение требований к оформлению материала; - владение технической (профессиональной) терминологией; - логика, структурирование содержания, качество стиля изложения; - соблюдение авторских прав при заимствовании материала, наличие списка используемых ресурсов; - выраженность авторской позиции (собственной); - степень (уровень) систематизации материала; - соответствие текстового и иллюстративного материала; - знание конкретных данных (общетеоретического, общехудожественного, специального технологического, инженерно-технического, организационно-технического базисов); - знание средств и способов действия с конкретными данными (стандарты, технические условия, методы); - знания категорий и общих понятий в области проектирования и организации деятельности; - знания механизма целеполагания.

Таблица 2 – Классификация внутренних критериев и показателей оценки дизайн-проекта

Личностные качества дизайнера (компетенции)	Компетенции
Креативность	- способность к проблематизации; - оригинальность и метафоричность идей; - способность к комбинированию и интеграции знаний, опыта; - стремление к вариативному решению задач проектирования; - образная выразительность; - способность к новообразованию.
Стремление к познанию	- способность к восприятию, анализу, обобщению информации; - стремление к накоплению специальных теоретических, проектно-художественных, конструкторско-технологических, проектно-художественных и др. знаний и опыта, повышению мастерства.
Стремление к инноватике	- способность к новообразованиям; - стремление к использованию современных творческих и научных концепций, НТД и технологий.
Самовоспитание	- стремление к самопознанию (осознанию интеллектуальных, ценностных, нравственных, физических и др. качеств); - способность к беспристрастной самооценке своих качеств, личности в целом; - стремление к применению методов и средств познания, обучения и самоконтроля для интеллектуального развития, повышения уровня культуры, совершенствования значимых профессиональных и личностных качеств и компетенций.
Коммуникативность	- готовность к кооперации с коллегами, работе в коллективе; - умение логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь в процессе общения с заказчиком, потребителем и пр.; - способность учитывать многообразие потребностей и интересов всех участвующих в проектной деятельности сторон.
Самостоятельность и организованность	- способность включаться в формирование перспектив и планов собственной деятельности, согласовывая активную жизненную и профессиональные позиции и потребности; - способность управлять своей деятельностью и поведением объективно их оценивая; - способность реализовывать свои проектные и деловые замыслы.
Активность	- продуктивность воображения, свобода творчества; - способность добровольно включаться и эмоционально переживать свое участие в проекте.

Ценностные ориентации	- осознание значения ценностей жизни, среды или культуры, признанные в данное время для решения задач дизайн-проектирования; - готовность принять нравственные обязанности по отношению к окружающей природе, обществу, другим людям и самому себе.
Проектная дисциплина, ответственность	- способность выстраивать логику проектных действий; - способность с учетом содержания и технологической определенности регламентировать процедуры выполнения проекта; - способность взять на себя обязательства по выполнению проектного задания и обеспечить его удовлетворительное завершение.
Критичность, рефлексия	- способность переосмыслять предметный мир в соответствии с культурой с целью его усовершенствования; - способность анализировать ценностные ориентации потребителя в культурно-историческом, утилитарном, производственно-техническом, профессиональном и других аспектах; - способность объективно оценить проектную ситуацию, цель и содержания заказа, возможность и средства его выполнения, общественную потребность вещи и определить личное отношение к объекту, его прототипам и аналогам; - владение различными методами оценки проектных решений; - способность объективно оценивать собственную проектную деятельность, ее цели, средства и результаты; - способность конструктивно принимать критику.

Учебный материал по теме4. «Методика организации проектной деятельности обучающихся в учреждениях ВО»

Название эссе: «Сущность учебного проекта»

Вопросы и задания для эссе

1. Рассмотрите сущность учебного проекта. Проведите его анализ.
2. Оформите письменный вариант эссе (2 стр)

Ключевое задание: Написать аналитическое эссе

Материалы для эссе:

Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: Пособие для учителей и студентов педагогических вузов. — 3-е изд., испр. и доп. — М.: АРКТИ, 2005. — 112 с. (Метод. биб-ка) ISBN 5-89415-268-2

Сущность метода учебных проектов

Необходимым инструментом метода учебных проектов является собственно учебный проект: обучение происходит в процессе осуществления учебного проекта. Этот метод реализует деятельностный подход к обучению, поскольку обучение происходит в процессе деятельности обучающихся. В англоговорящих странах этот метод характеризуется как learn by doing — учение через деятельность. Точнее о методе проектов надо говорить как об учении через деятельность.

Еще одна из характеристик метода проектов на английском языке звучит так — cooperative learning. Это означает учение в кооперации, т.е. совместное, а мы понимаем его как групповое. Несмотря на уже существующие примеры индивидуального выполнения некоторых проектов, все-таки групповая работа характерна для большинства учебных проектов и дает очень важный учебно-воспитательный эффект. Имея в виду групповую работу студентов над проектом, мы тем не менее, не должны забывать о том, что только личная заинтересованность обучающегося в получении результата, положительная мотивация решения проблемы проекта могут поддерживать его самостоятельность и целеустремленность, упорность и настойчивость, помогать преодолевать возникающие трудности и проблемы по ходу дела.

Сам метод предусматривает личностный подход в обеспечении мотивации проектной деятельности, поэтому его можно характеризовать как личностно ориентированный. В основе каждого учебного проекта лежит некая проблема, из которой вытекает и цель, и задачи проектной деятельности учащихся. Для метода проектов характерны все те особенности, которые присущи проблемному методу. Это один из способов его применения, одна из форм его осуществления. Таким образом, можно говорить, что метод учебных проектов построен на принципах проблемного обучения.

Итак, метод учебного проекта характеризуется как:

— личностно ориентированный;

— деятельностный;

— обучающий взаимодействию в группе и групповой деятельности;

— построенный на принципах проблемного обучения;

— развивающий умения самовыражения, самопроявления, самопрезентации и рефлексии;

— формирующий навыки самостоятельности в мыслительной, практической и волевой сферах;

— воспитывающий целеустремленность, толерантность, индивидуализм и коллективизм, ответственность, инициативность и творческое отношение к делу;

— здоровьесберегающий.

Метод учебного проекта — это одна из личностно ориентированных технологий, способ организации самостоятельной деятельности обучающихся, направленный на решение задачи учебного проекта, интегрирующий в себе проблемный подход, групповые методы, рефлексивные, презентативные, исследовательские, поисковые и прочие методики. Кроме того, метод проектов — это замечательное дидактическое средство для обучения проектированию — умению находить решения различных проблем, которые постоянно возникают в жизни человека, занимающего активную жизненную позицию. Он позволяет воспитывать самостоятельную и ответственную личность, развивает творческие начала и умственные способности — необходимые качества развитого интеллекта.

Сущность учебного проекта

С помощью учебного проекта создаются условия для самостоятельной познавательной и творческой деятельности обучающихся. Такая деятельность всегда эффективна, если начинается с побудительных мотивов. А значит, в учебном проекте нужна не просто какая-нибудь проблема, а такая, которая, с точки зрения студента, актуальна, а ее решение имеет общественную и практическую значимость.

Самостоятельность — это один из признаков проектной деятельности, которая обеспечивается нежестко сформулированной задачей. Это значит, что для того, чтобы начать ее решать, студентам нужно уточнить формулировку, доформулировать задачу. Таким образом включается личностная мотивация, начинается процесс творчества, процесс самостоятельной мыслительной работы — сначала по четкому определению, а затем и по решению задачи (второй признак). Следующий момент самостоятельной работы (третий признак) — практическое применение имеющихся знаний и умений студентов.

Например, в проекте «Реклама и мы» проблема формулируется так: «Нужна ли реклама, и если нужна, то какая?». Когда эта проблема рассматривается с позиции потребителя рекламируемых товаров, то возникает формулировка подпроблемы: «Какая нужна потребителю реклама?»

Целью этого проекта будет: «Сформулировать психологические, этические, эстетические требования к содержанию рекламы и способам ее подачи». Задачи могут вытекать из перечисления различных видов требований к содержанию рекламы, которые необходимо формулировать. Соответственно, это могут быть:

— сформулировать этические требования и нормы к содержанию рекламы в средствах массовой информации;

— сформулировать нормы и требования к эстетическому облику такой рекламы;

— сформулировать требования к содержанию рекламы в средствах массовой информации как метод психологического воздействия на сознание потребителя;

— выработать правила (закон) для города или страны о способах подачи рекламы в средствах массовой информации.

Итак, сформулировать цель и задачи проекта можно исходя из формулировки проблемы проекта, с учетом конкретных условий ее решения. Одну и ту же проблему можно решать по-разному в зависимости от совокупности условий, в которых она рассматривается.

Таким образом, учебный проект с точки зрения преподавателя — это дидактическое средство, позволяющее обучать проектированию, т.е. целенаправленной деятельности по нахождению способа решения проблемы путем решения задач, вытекающих из этой проблемы при рассмотрении ее в определенной ситуации. Деятельность в учебном проекте подчинена определенной логике, которая реализуется в последовательности ее этапов.

Учебный проект с точки зрения обучающегося — это возможность делать что-то интересное самостоятельно, в группе или самому, максимально используя свои возможности; это деятельность, позволяющая проявить себя, попробовать свои силы, приложить свои знания, принести пользу и показать публично достигнутый результат; это деятельность, направленная на решение интересной проблемы, сформулированной самими обучающимися в виде цели и задачи, когда результат этой деятельности — найденный способ решения проблемы — носит практический характер, имеет важное прикладное значение и, что весьма важно, интересен и значим для самих обучающихся.

Вслед предъявления проекта преподавателем (названия, темы и проблемы) следует самостоятельное для обучающихся формулирование цели и задач, организация групп, распределение ролей в группах, затем выбор методов, планирование работы и собственно ее осуществление. Завершается осуществление учебного проекта презентацией полученных результатов. Поскольку деятельность студентов в проекте в основном самостоятельная, то именно во время презентации преподаватель узнает (а студенты это представляют), что было сделано во время самостоятельной проектной работы.

Что должны были знать и уметь проектанты для того, чтобы справиться с заданием, какие общеучебные навыки им были необходимы вообще и для работы в группе в частности, какие психолого-педагогические дивиденды были получены, сколько времени было затрачено? Прежде всего найдем то характерное, что происходило при решении поставленной задачи. Во-первых, безусловно, **деятельность.** Каждый что-то обдумывал, предлагал, т.е. **мыслительная деятельность**. Присутствует и **коммуникативная деятельность** — все делились своими мыслями, идеями, а также **практическая работа**, и ее результат. При этом была использована определенная **технология**. Кроме того, при презентации результатов проекта рассказано и показано, что и как сделано. Это значит, что имела место и **презентационная деятельность**. Если работа по выполнению проекта была групповой, то при такой организации в группах каким-то образом распределялись роли: кто-то был более склонен к аналитической деятельности, кто-то действовал практически, кто-то ассистировал. Короче говоря, групповая организация выполнения проекта подразумевала **распределение ролей**, выполнение работы каждым участником и объединение усилий каждого в единый результат.

Таким образом, учебный проект - это и задание для обучающихся, сформулированное в виде проблемы, и их целенаправленная деятельность, и форма

организации взаимодействия обучающихся с преподавателем и обучающихся между собой, и результат деятельности как найденный ими способ решения проблемы проекта. В основе каждого проекта лежит проблема. От проблемы студент отталкивается, инициируя деятельность. Нет проблемы — нет деятельности. Проблема проекта обусловливает мотив деятельности, направленной на ее решение. Целью проектной деятельности становится поиск способов решения проблемы, а задача проекта формулируется как задача достижения цели в определенных условиях.

Учебный проект

Проблема проекта	«Зачем?» делаем проект	Актуальность проблемы, мотивация
Цель проекта	«Что?» для этого делаем	Целеполагание
Задачи проекта	«Как?» это можно делать	Постановка задач
Методы и способы	«Что получится?» как вариант решения проблемы	Выбор способов и методов, планирование
Результат	«Почему?» это важно для обучающегося лично	Ожидаемый результат

Проектанты, решив основную задачу проекта, т.е. замыслив способ решения проблемы, значительное время и много сил тратят на подготовку некоего продукта, который собираются показывать, предъявлять на всеобщее обозрение, — нечто вещественное и наглядное (в отличие от умозрительного решения проблемы). Это есть продукт работы над проектом — фактически один из результатов осуществления учебного проекта.

Конечно, педагогическим результатом проектной деятельности является, прежде всего, сама деятельность. И с точки зрения обучающихся — тоже. Они что-то делали, у них родилось множество идей и замыслов, они столкнулись с необычными проблемами, преодолели их, узнали много нового, использовали свои знания. Об этом очень важно рассказать во время презентации. А продукт — это одно из воплощений замысла. Презентация имеет важное учебно-воспитательное значение, обусловленное самим методом. Ограничиться только демонстрацией продукта проектной работы педагогически неверно. Продуктом может быть чертеж, или эскиз, или альбом всевозможных эссе на тему проекта и пр. Каким способом будет предъявлен замысел решения проблемы или продукт, не столь важно — важен сам факт презентации результатов работы над проектом, которая является неотъемлемой частью учебного проекта (не проекта вообще!). Продукт работы над проектом при этом помогает! наглядно представить, каков был замысел решения проблемы проекта.

Презентуя продукт своей деятельности, обучающиеся должны рассказать о своих идеях, их обсуждении, какие идеи были отвергнуты, какие приняты и почему,

каким был ход работы, какие трудности преодолевались и как — это так называемая «рефлексия деятельности». На разных этапах от студентов требуются те или иные умения и навыки, необходимые при проектировании. В контексте метода проектов назовем их специфическими. Это проблематизация, целеполагание, организация и планирование деятельности, самоанализ и рефлексия, презентация, коммуникативность, умение принимать решения. В работе над проектом проявляется максимальная самостоятельность обучающихся в формулировании цели и задач, поиске необходимой информации, анализе, структурировании и синтезе, исследовании и принятии решения, организации собственной деятельности и взаимодействия с партнерами. От обучающегося требуется самостоятельное применение уже известного и «добывание» новых знаний. Полезность проекта как раз в том и заключается, что преподаватель не рассказывает студенту ничего лишнего. У него есть право выбора первого шага, хода и даже цели проекта. Идя к этой цели, он сталкивается с тем, что ему приходится «добывать» знания, а затем соединять разрозненные сведения, «нанизывая» их на некую свою цель. Он черпает из разных предметных областей только необходимые знания и использует их в той деятельности, которая ему интересна. Соответственно, задача преподавателя — помочь ему это сделать.

Учебный проект с точки зрения преподавателя — это интегративное дидактическое средство развития, обучения и воспитания, которое позволяет вырабатывать и развивать специфические умения и навыки проектирования, а именно учить:

— проблематизации (рассмотрению проблемного поля и выделению подпроблем, формулированию ведущей проблемы и постановке задачи, вытекающей из этой проблемы);

— целеполаганию и планированию деятельности;

— самоанализу и рефлексии (самоанализу успешности и результативности решения проблемы проекта);

— презентации (самопредъявлению) хода своей деятельности и результатов;

— умению готовить материал для проведения презентации в наглядной форме, используя для этого специально подготовленный продукт проектирования;

— поиску нужной информации, вычленению и усвоению необходимого знания из информационного поля;

— практическому применению знаний, умений и навыков в различных, в том числе и нетиповых, ситуациях;

— выбору, освоению и использованию адекватной технологии изготовления продукта проектирования;

— проведению исследования (анализу, синтезу, выдвижению гипотезы, детализации и обобщению).

Существует два плана учебного проекта. Видимый:

— тема проекта;

— название проекта;

— проблема проекта;

— задача проекта;

— планирование;

— осуществление;
— презентация.
Невидимый:
— тема учебного курса, урока;
— цели и задачи обучения, развития, воспитания;
— необходимый уровень ЗУН;
— необходимые специфические умения и навыки;
— новое содержание и обобщение;
— обеспечение проекта;
— организационные формы осуществления проекта.

Поэтому в педагогическом описании проекта указываются цели и задачи преподавателя, темы программного материала и актуализируемые ЗУН, вводимое новое содержание или тематическое обобщение, используемые умения, навыки и знание технологий, уровень владения специфическими умениями проектной деятельности и, наконец, возраст обучающихся, требуемое время, оснащение и формы реализации. На основе такой информации об учебном проекте преподавателю легче понять, насколько данный проект может быть использован для решения его конкретных задач, что необходимо предусмотреть, прежде чем начинать проект. Возможно, проект требует некоторого изменения, адаптации, приспосабливания к имеющимся условиям. Для полноценного описания специфики (видимых и невидимых составляющих проекта) можно воспользоваться схемой, называемой методическим паспортом проекта.

МЕТОДИЧЕСКИЙ ПАСПОРТ УЧЕБНОГО ПРОЕКТА

Адресация:

1 Тема(ы) учебно-тематического плана предмета/предметов.

2. Цели: образовательные, воспитательные, развивающие.

3. Задачи учебно-педагогические (группы, каждого обучающегося).

4. Возраст обучающихся (курс).

5. Время работы над проектом.

6. Режим работы

Обеспечение:

7. Материально-техническое и учебно-методическое оснащение, информационное обеспечение.

8. Дополнительно привлекаемые (участники, специалисты, информационные и материально-технические ресурсы).

9. ЗУН и общеучебные навыки, необходимые обучающимся для самостоятельной работы.

10. Специфические умения и навыки, необходимые обучающимся для работы в проекте.

11. Мотивация к работе

Предполагаемые приращения:

12. Новое содержание по каждой теме.

13. Новые практические приемы.

14. Обобщающие понятия, представления, знания, на получение которых нацелен результат проекта.

15. Развитие навыков:

— самостоятельной работы с: источниками информации, инструментами, технологиями;

— самостоятельного принятия решений;

— коммуникативности: в информационном обмене, в ролевом взаимодействии;

— мыслительной деятельности при: проектировании планировании, анализе, синтезе, структурировании, другое;

— самоанализа и рефлексии

16. Воспитание толерантности.

17. Расширение кругозора

Статус учебного проекта:

— Автор-разработчик.

— Опыт использования (апробация).

— Степень распространения

СТРУКТУРА УЧЕБНОГО ПРОЕКТА

Любой проект, независимо от типа, имеет практически одинаковую структуру. Это позволяет составить единую циклограмму проведения проекта любого типа (долгосрочного или краткосрочного, группового или индивидуального) и любой тематики.

<table>
<tr><td colspan="11">П Р О Е К Т</td></tr>
<tr><td></td><td colspan="2">Основная ПРОБЛЕМА, компоненты которой требуют решения</td><td></td><td colspan="4">Практически значимый материальный или культурный ПРОДУКТ</td><td colspan="2">ПРЕЗЕНТАЦИЯ Продукта</td><td colspan="2"></td></tr>
<tr><td rowspan="2">Этапы деятельности</td><td>Постановка проблемы</td><td>Выдвижение гипотез-путей решения проблемы</td><td rowspan="2">Планирование деятельности по реализации проекта</td><td colspan="4">Подготовка продукта</td><td rowspan="2">Выбор формы презентации</td><td rowspan="2">Подготов-ка презентации</td><td rowspan="2">Презента-ция</td><td rowspan="2">Самооценка и самоанализ</td></tr>
<tr><td colspan="2"></td><td>Сбор информации</td><td>Структурирование информации</td><td>Изготовление продукта</td><td>Оформление продукта</td></tr>
<tr><td>Циклограмма долгосрочного (годичного) проекта</td><td colspan="2">Сентябрь-октябрь (Формулировка совместно с научным руководителем темы, проблемы, гипотезы работы)</td><td colspan="2">Октябрь (Составление развернутого плана работы)</td><td colspan="2">Декабрь - февраль (Проведение исследования)</td><td>Март (Подготовка чистового варианта)</td><td colspan="2">Апрель (Работа с подготовленным текстом оппонентов и рецензентов, подготовка доклада)</td><td colspan="2">Май (Защита)</td></tr>
<tr><td>Циклограмма проекта, выполняемого в ходе проектной недели</td><td colspan="2">До начала проектной недели</td><td colspan="2">Первый день</td><td colspan="2">Второй - третий день</td><td colspan="3">Третий – четвертый дни</td><td colspan="2">Пятый день</td></tr>
<tr><td>Циклограмма проекта, выполняемого на уроках</td><td colspan="2">1-й урок</td><td></td><td colspan="2">2-й урок</td><td colspan="2"></td><td colspan="2">2-й урок</td><td>3-4-й уроки (спаренные)</td><td></td></tr>
<tr><td></td><td colspan="2"></td><td>Неделя между 1-м и 2-м уроками</td><td colspan="2"></td><td colspan="2"></td><td colspan="2"></td><td colspan="2"></td></tr>
<tr><td>Циклограмма мини проекта</td><td colspan="3">Первый урок (в числе двух спаренных) 0-я – 20-я минуты</td><td colspan="6">Первый – второй уроки 20-я – 50-я минуты</td><td colspan="2">Второй урок (в числе двух спаренных)</td></tr>
<tr><td></td><td colspan="3"></td><td colspan="6"></td><td>50-я – 70-я минуты</td><td>70-я – 80-я минуты</td></tr>
</table>

Циклограмма работы над учебным проектом (декабрь)

2015-2016 учебный год. Предмет_____
ФИО учителя_____
ФИ обучающегося_____Класс_____

Тип проекта_____

	I этап	IIэтап	IIIэтап		IVэтап	V этап	VIэтап	VII	VIII этап
Название этапа	Организационно-установочный	Прогностический	Информационный		Практический	Теоретический	Оформление проекта	Подготовительный	Защита проекта
Вид деятельности	Определение участников проекта	Выбор и актуальность темы проекта, постановка цели, задач, гипотезы, проекта. Составление плана работы над проектом.	Поиск различной информации. Работа с различными источниками информации. Выявление в тексте необходимой информации, представленной в различном виде.	Обработка информации. Распределение по разделам проекта. Структурирование информации. (Написание технического задания).	Составление модели проекта: (компьютерно, технической, информационной, в различных формах:ПК программы, чертежи, изготовление продукта и.т.д.)	Формулирование выводов и заключений на основе фактов, имеющихся в тексте или полученных в исследование. Анализ, интерпретация и обобщение информации.	Набор текста проекта в MSOFFICEWord 2003,2010, 2013	Составления выступления Подготовка презентации, буклетов, видеофильмов, слайд фильмов, баннеров и.т.п. к защите проекта.	Выступление
Временной период работы на данном этапе	1-2 неделя ноября	3 неделя ноября	4 неделя ноября	5 неделя ноября	1 неделя декабря	2 неделя декабря	2 неделя декабря	3 неделя декабря	4 неделя декабря
Отметка о выполнении данного этапа проекта									

Выполнилиэтаппроекта-ставите «+» в графе «Отметка о выполнении данного этапа проекта»
Не выполнили этап проекта- ставим «-», кратко записываем причинув графе «Отметка о выполнении данного этапа проекта»

Учитель_____/ФИО_____

Циклограмма работы над учебным проектом (январь)

2015-2016 учебный год. Предмет_____

ФИО учителя_____

ФИ обучающегося_____ Класс_____

Тип проекта_____

	I этап	IIэтап	IIIэтап		IVэтап	V этап	VIэтап	VII	VIII этап
Название этапа	Организационно-установочный	Прогностический	Информационный		Практический	Теоретический	Оформление проекта	Подготовительный	Защита проекта
Вид деятельности	Определение участников проекта	Выбор и актуальность темы проекта, постановка цели, задач, гипотезы, проекта. Составление плана работы над проектом.	Поиск различной информации. Работа с различными источниками информации. Выявление в тексте необходимой информации, представленной в различном виде.	Обработка информации. Распределение по разделам проекта. Структурирование информации. (Написание технического задания).	Составление модели проекта: (компьютерно, технической, информационной, в различных формах:ПК программы, чертежи, изготовление продукта и.т.д.)	Формулирование выводов и заключений на основе фактов, имеющихся в тексте или полученных в исследование. Анализ, интерпретация и обобщение информации.	Набор текста проекта в MSOFFICEWord 2003,2010, 2013	Составления выступления Подготовка презентации, буклетов, видеофильмов, слайд фильмов, баннеров и.т.п. к защите проекта.	Выступление
Временной период работы на данном этапе	1-2 неделя ноября	3 неделя ноября	4 -5неделя ноября	1неделя декабря	2-3 неделя декабря	4 неделя декабря	2 неделя января	3 неделя января	4 неделя января
Отметка о выполнении данного этапа проекта									

Выполнили этап проекта- ставите «+» в графе «Отметка о выполнении данного этапа проекта»

Не выполнили этап проекта- ставим «-», кратко записываем причину в графе «Отметка о выполнении данного этапа проекта»

Учитель_____/ФИО_____

Циклограмма работы над учебным проектом (февраль)

2015-2016 учебный год. Предмет_____
ФИО учителя_____
ФИ обучающегося_____ Класс_____
Тип проекта_____

	I этап	IIэтап	IIIэтап		IVэтап	V этап	VIэтап	VII	VIII этап
Название этапа	Организационно-установочный	Прогностический	Информационный		Практический	Теоретический	Оформление проекта	Подготовительный	Защита проекта
Вид деятельности	Определение участников проекта	Выбор и актуальность темы проекта, постановка цели, задач, гипотезы, проекта. Составление плана работы над проектом.	Поиск различной информации. Работа с различными источниками информации. Выявление в тексте необходимой информации, представленной в различном виде.	Обработка информации. Распределение по разделам проекта. Структурирование информации. (Написание технического задания).	Составление модели проекта: (компьютерно, технической, информационной, в различных формах:ПК программы, чертежи, изготовление продукта и.т.д.)	Формулирование выводов и заключений на основе фактов, имеющихся в тексте или полученных в исследование. Анализ, интерпретация и обобщение информации.	Набор текста проекта в MSOFFICE Word 2003,2010, 2013	Составления выступления Подготовка презентации, буклетов, видеофильмов, слайд фильмов, баннеров и.т.п. к защите проекта.	Выступление
Временной период работы на данном этапе	1-2 неделя ноября	3 -4неделя ноября	5неделя ноября 1 неделя декабря	2-3 неделя декабря	4 неделя декабря 2 неделя января	3неделя января	4 неделя января 1неделя февраля	2 неделя февраля	3 неделя февраля
Отметка о выполнении данного этапа проекта									

Выполнили этап проекта- ставите «+» в графе «Отметка о выполнении данного этапа проекта»

Не выполнили этап проекта- ставим «-», кратко записываем причину в графе «Отметка о выполнении данного этапа проекта»

Учитель_____/ФИО_____

Циклограмма работы над учебным проектом (март)

2015-2016 учебный год. Предмет_____

ФИО учителя_____

ФИ обучающегося_____ Класс_____

Тип проекта_____

	I этап	IIэтап	IIIэтап		IVэтап	V этап	VIэтап	VII	VIII этап
Название этапа	Организационно-установочный	Прогностический	Информационный		Практический	Теоретический	Оформление проекта	Подготовительный	Защита проекта
Вид деятельности	Определение участников проекта	Выбор и актуальность темы проекта, постановка цели, задач, гипотезы, проекта. Составление плана работы над проектом.	Поиск различной информации. Работа с различными источниками информации. Выявление в тексте необходимой информации, представле	Обработка информации. Распределение по разделам проекта. Структурирование информации. (Написание технического задания).	Составление модели проекта: (компьютерно, технической, информационной, в различных формах:ПК программы, чертежи, изготовление продукта и.т.д.)	Формулирование выводов и заключений на основе фактов, имеющихся в тексте или полученных в исследование. Анализ, интерпретация и обобщение информации.	Набор текста проекта в MSOFFICE Word 2003,2010, 2013	Составления выступления Подготовка презентации, буклетов, видеофильмов, слайд фильмов, баннеров и.т.п. к защите проекта.	Выступление

			нной в различном виде.						
Временной период работы на данном этапе	1-2 неделя ноября	3 -4неделя ноября	5 неделя ноября 1,2 неделя декабря	3,4 неделя декабря	1, 2,3 неделя января	4 неделя января	1,2,3 неделя февраля	4неделя февраля, 1неделя марта	2 неделя марта
Отметка о выполнении данного этапа проекта									

Выполнили этап проекта- ставите «+» в графе «Отметка о выполнении данного этапа проекта»

Не выполнили этап проекта- ставим «-», кратко записываем причину в графе «Отметка о выполнении данного этапа проекта»

Учитель_____/_____ФИО

Использованные источники

1. Татур Ю.Г. Высшее образование: методология и опыт проектирования. Учебное пособие – электронный ресурс: www.libros.am/book/read/id/365203/slug
2. Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: Пособие для учителей и студентов педагогических вузов. — 3-е изд., испр. и доп. — М.: АРКТИ, 2005. — 112 с. (Метод. биб-ка) ISBN 5-89415-268-2
3. Тарасова, О. П.
   Организация проектной деятельности дизайнера : учебное пособие / О. П. Тарасова, О.Р. Халиуллина; Оренбургский гос. ун-т. – Оренбург : ОГУ, 2017. Режим доступа: http://artlib.osu.ru/site_new/trudi
4. Краля Н.А. К776 Метод учебных проектов как средство активизации учебной деятельности учащихся: Учебно-методическое пособие / Под ред. Ю.П. Дубенского. – Омск: Изд-во ОмГУ, 2005. – 59 с.

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Российский государственный художественно-промышленный университет им. С.Г. Строганова» (РГХПУ им. С.Г. Строганова)

Институт дополнительного образования

УТВЕРЖДАЮ:
Директор института дополнительного образования
_____Л.В. Желондиевская
«__» марта 2024 г.

Рабочая программа

Нормативно-правовое обеспечение образования

Программа профессиональной переподготовки

Преподаватель высшей школы в сфере изобразительного искусства и дизайна

Москва, 2024

Рабочая программа дисциплины «Нормативно-правовое обеспечение образования», составитель профессор, к.п.н. Аккуратова Е.С.,- М., 2024, - с. 40.

Рабочая программа предназначена для преподавания дисциплины «Нормативно-правовое обеспечение образования» слушателям ИДО, обучающимся по программе профессиональной переподготовки «Преподаватель высшей школы в сфере изобразительного искусства и дизайна».

Составитель _____ Профессор, к.п.н. Аккуратова Е.С.

Рабочая программа обсуждена и утверждена на заседании кафедры дополнительного образования протокол № 03 от 25 марта 2024г.

Заведующий кафедрой _____ профессор, доктор пед. наук Зива В.Ф.

©составитель Аккуратова Е.С., 2024
© РГХПУ им. С.Г. Строганова, 2024

Содержание

1 Планируемые результаты освоения дисциплины…….. 4
2 Учебно-тематический план освоения дисциплины……... 5
2.1 Содержание разделов дисциплины…….. 5
2.2 Распределение видов учебной работы по разделам дисциплины……. 6
3 Список рекомендуемых источников……... 7
3.1 Основная и дополнительная литература……. 7
3.2 Ресурсы сети Интернет…… 8
4 Фонды оценочных средств…….. 8
4.1 Тесты..... 8
4.2 Задания к контрольным работам (эссе)..... 13

1 Планируемые результаты освоения дисциплины

Цель освоения дисциплины: заключается в изучении нормативно-правовой базы системы образования Российской Федерации как законодательной и правовой основы ее функционирования и развития, формировании знаний слушателей о специфике организации и управлении образованием, механизмах и процедурах управления качеством образования при реализации программ по направлению подготовки 54.04.01 - Дизайн, специальности 54.05.01 - Монументально-декоративное искусство в вузе.

Задачи:

- познакомить слушателей с ведущими аспектами государственной политики Российской Федерации в сфере образования;
- проанализировать нормативно-правовую базу образования в РФ, особенности ее использования в образовательной практике;
- познакомить с системой контроля качества образования в РФ;
- научить ориентироваться в нормативных правовых актах;
- сформировать у слушателей умения толкования и применения в собственной педагогической практике требований законов, стандартов и других нормативно-правовых актов.

Изучение дисциплины «Нормативно-правовое обеспечение образования» способствует формированию у слушателей следующих компетенций:

- готовность использовать знание современных проблем науки и образования при решении профессиональных задач (К-5);
- способность применять современные методики и технологии организации образовательной деятельности, диагностики и оценивания качества образовательного процесса по различным образовательным программам (К-6);
- способность формировать образовательную среду и использовать профессиональные знания и умения в реализации задач инновационной образовательной политики (К-7).

В результате освоения дисциплины слушатель должен иметь следующие образовательные результаты.

Знать:

- особенности системы образования в современном мире и Российской Федерации;
- основные аспекты государственной политики РФ в сфере образования;
- характерологические особенности нормативно-правовой и методической базы учреждений высшего образования в РФ (федеральные законы; подзаконные нормативные, муниципальные и локальные нормативные акты и пр.), в том числе используемой для реализации программ, входящих в укрупненную группу направлений подготовки 54.00.00 «Изобразительное и прикладные виды искусств»;
- правовое положение участников образовательного процесса в высшей школе;
- особенности оценки качества образовательной деятельности учреждений высшего образования, оценки качества подготовки обучающихся на творческих

специальностях;

- правовые механизмы инклюзивного образования;
- формы и направления международного сотрудничества в сфере образования.

Уметь:

- анализировать требования федеральных государственных образовательных стандартов и других нормативных документов для эффективного обучения студентов творческих специальностей в вузе;
- учитывать требования стандартов и других нормативных актов для успешной реализации компетентностного подхода при преподавании изобразительного искусства и дизайна, разработке структуры и содержания художественных и проектных дисциплин;
- учитывать требования нормативных документов при разработке методического обеспечения образовательного процесса обучающихся по направлению подготовки 54.04.01 - Дизайн, специальности 54.05.01 - Монументально-декоративное искусство;
- осуществлять оценку качества профессионального образования будущих магистров дизайна и специалистов монументально-декоративного искусства;
- разрешать возникающие в образовательном процессе педагогические ситуации в правовом поле.

Владеть:

- навыками реализации и защиты прав субъектов образования;
- способами применения нормативно-правовой базы системы ВО в процессе обоснования профессионально-педагогических действий при преподавании изобразительного искусства и дизайна в рамках реализации образовательных программ по направлению подготовки 54.04.01 - Дизайн, специальности 54.05.01 - Монументально-декоративное искусство.

2 Учебно-тематический план освоения дисциплины

2.1 Содержание разделов дисциплины

Таблица 1

№ раздела	Наименование раздела	Содержание раздела	Форма текущего контроля
1	2	3	4
1	Нормативно - правовая база образования Российской Федерации	Характеристика нормативно-правовой базы образования в России. Срезы внутригосударственного законодательства.	Форма отчетности - эссе
2	Система образования в современном мире и Российской Федерации	Понятие и элементы системы образования. Типы образовательных организаций. Государственные образовательные стандарты и образовательные программы. Уровни и формы получения образования.	Форма отчетности - эссе
3	Особенности профессиональной	Правовая регламентация приема обучающихся в образовательную	Форма отчетности -

№ раздела	Наименование раздела	Содержание раздела	Форма текущего контроля
1	2	3	4
	подготовки специалистов сферы дизайна и художественного творчества в вузах РФ. Организация образовательного процесса.	организацию ВО на творческие специальности и направления подготовки. Содержание профессионального обучения по программа укрупненной группы направлений подготовки 54.00.00 Изобразительное и прикладные виды искусств». Педагогический процесс и его специфика в ВО по направлению подготовки 54.04.01 – Дизайн, специальности 54.05.01 – Монументально-декоративное искусство	эссе
4	Правовое положение участников образовательного процесса в вузе	Право на занятие педагогической деятельностью. Правовой статус, обязанности и ответственность педагогических работников. Статус, права и обязанности обучающихся и их родителей (законных представителей). Нормативные документы, регулирующие образовательные отношения.	Форма отчетности - эссе
5	Правовые механизмы инклюзивного образования в вузе	Международное законодательство в области закрепления права детей с ограниченными возможностями жизнедеятельности. Стандартные правила по созданию равных возможностей для людей с инвалидностью. Системы отечественного и зарубежного инклюзивного образования.	Форма отчетности - эссе
6	Международное сотрудничество в сфере образования	Формы и направления международного сотрудничества в сфере высшего образования.	Форма отчетности - эссе

2.2 Распределение видов учебной работы по разделам дисциплины

Таблица 2

№ раздела	Наименование разделов	**Виды учебной деятельности**				Всего часов
		Изучение теор. материала (академ. час)	Самост. Работа (академ. час)	Контроль-ная работа (академ. час)	Контроль - тесты, экзамен (академ. час	
1	Нормативно - правовая база образования Российской Федерации	**1**	**1**	**3**		**5**
2	Система образования в современном мире и Российской Федерации	**2**	**1**	**3**		**6**

3	Особенности профессиональной подготовки специалистов сферы дизайна и художественного творчества в вузах РФ. Организация образовательного процесса	**2**	**1**	**3**		**6**
4	Правовое положение участников образовательного процесса в вузе	**2**	**1**	**3**		**6**
5	Правовые механизмы инклюзивного образования в вузе	**2**	**1**	**3**		**6**
6	Международное сотрудничество в сфере образования	**2**	**1**	**3**		**6**
7	Зачет (тесты)				**1**	**1**
ИТОГО		**11**	**6**	**18**	**1**	**36**

3 Список рекомендуемых источников

3.1 Основная и дополнительная литература

1. Федорова, М.Ю. Нормативно-правовое обеспечение образования: учебное пособие для вузов / М.Ю. Федорова. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 192 с. Режим доступа: https://texts.news/pravo-konstitutsionnoe/normativno-pravovoe-obespechenie-obrazovaniya.html
2. Охрана труда на производстве и в учебном процессе. Учебное пособие для вузов. – Новосибирск: АРТА, 2011 г. – 239 с. – 1 шт.
3. Волохова Е.Д. Законодательное обеспечение права на образование в РФ. – М.: Министерство образования РФ. Центр образовательного законодательства, 2007 г.- 239 с. -1 шт.
4. Куров С.В. Образование и гражданское право. Учебное пособие. – М.: Готика, 2007 г. – 114 с. – 1 шт.
5. Гарантии качества профессионального образования в области дизайна, технологии и конструирования изделий. X международная научно-методическая конференция. Тезисы докладов. – М.:ИИЦ МГУДТ, 2008г. – 182 с. – 2 шт.

Нормативно-правовые акты

- Конституция Российской Федерации. [Текст]: принята всенародным голосованием 12 декабря 1993. – М.: Юрид. Лит., 1993. – 63 с. – 1 шт.
- Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» N 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями 2018 г.
- Конвенция ООН «О правах ребенка» [Текст]: принята резолюцией № 44/25 генеральной Ассамблеей ООН от 20.11.1989 г.
- Федеральный закон «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» от 24.07.1998 г. № 124-ФЗ.
- Гражданский кодекс РФ. Режим доступа: http://gkodeksrf.ru/oglavleniye
- Трудовой кодекс Российской Федерации: федеральный закон от 30.12.2001 №197-ФЗ.
- Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (ФГОС ВО) по специальности 54.05.01 Монументально-декоративное искусство, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 14 ноября 2016 г. № 44327.
- Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 54.04.01 Дизайн (уровень магистратуры), утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 21 марта 2016 г., № 255.

3.2 Ресурсы сети Интернет

1. «Консультант Плюс» – Законодательство РФ: кодексы, законы, указы, постановления. Режим доступа: http://www.consultant.ru/
2. Гарант – Законодательство (кодексы, законы, указы, постановления) РФ. Режим доступа: http://www.garant.ru/

4 Фонды оценочных средств

4 Фонды оценочных средств

4.1 Тесты

Инструкция по применению: **Выбрать один или несколько правильных ответов.**

1. Нормативной основой образования в РФ является:
А. Законы субъектов РФ об образовании;
Б. Типовое положение и Устав образовательного учреждения;
В. Конституция РФ;
-Г.ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
2. Основные функции государственных образовательных стандартов:
А. определяет право ребенка на образование соответствующего уровня и содержания, в том числе на получение бесплатного и обязательного образования;
Б. устанавливает перечень учебных предметов с учетом национальных и региональных традиций, особенностей экономического и социально-культурного развития регионов;

В. определяют обязательный минимум содержания основных образовательных программ, максимальный объем учебной нагрузки обучающихся, требования к уровню подготовки выпускников.

3. Задачами нормативно-правового обеспечения образования являются:

А. обеспечение и защита конституционного права граждан Российской Федерации на образование;

Б. создание правовых гарантий для свободного функционирования и развития системы образования Российской Федерации;

В. модернизация системы образования в соответствие с реальными запросами общества и стратегией экономического развития страны.

4. Гарантии государства согласно положениям нормативно-правовой базы образования в РФ:

А. закрепление фундаментальных научных принципов и формирование целостного мировоззрения и мироощущения обучающихся, адекватного современным достижениям фундаментальных наук;

Б. общедоступность и бесплатность общего образования: начального, основного, среднего (полного) и начального профессионального, а также на конкурсной основе бесплатность профессионального образования (среднего, высшего, послевузовского) в государственных и муниципальных учебных заведениях в пределах государственных образовательных стандартов, если образование данного уровня гражданин получает впервые;

В. поддержка выпускников образовательных учреждений профессионального образования в момент их вступления на рынок труда и приобретение выпускником определенного социального статуса.

5. В структуру системы образования входят следующие элементы и подсистемы:

А. государственные образовательные стандарты различного уровня и направленности и преемственные образовательные программы;

Б. органы, осуществляющие управление в сфере образования, и подведомственные им учреждения и организации;

В. сети образовательных учреждений, реализующих государственные образовательные стандарты различного уровня и направленности и преемственные образовательные программы;

Г. объединения юридических лиц, общественных и государственно-общественных объединений, осуществляющих деятельность в области образования.

6. Система образования в самом общем виде - это

А. упорядоченная совокупность отношений между субъектами образовательного процесса;

Б, процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества и государства;

В, совокупность образовательных учреждений различных типов и видов, которые реализуют образовательные программы и непосредственно обеспечивают права и интересы обучающихся;

Г. совокупность объединений, отражающих государственно-общественный характер управления образованием, развитие демократических институтов и принципов взаимодействия государства, муниципальных образований,

общественных объединений и иных структур в области образования в целях наиболее эффективной реализации права личности на развитие посредством повышения образовательного уровня.
7. Признаки образования как процесса – это:
А. целенаправленность;
Б. организованность и управляемость;
В. завершенность и соответствие требованиям качества;
Г.возможность осуществлять учебно-методические виды деятельности при реализации видов образовательных программ.
8. Среднее профессиональное образование (ст. 23 Закона РФ «Об образовании») направлено:
А. на развитие у обучающихся интереса к познанию окружающего мира, их творческих способностей, формирование навыков самостоятельной учебной деятельности на основе дифференциации обучения;
Б. на подготовку специалистов среднего звена, удовлетворение потребностей личности в углублении и расширении образования;
В, на подготовку работников квалифицированного труда (рабочих и служащих) по всем основным направлениям общественно полезной деятельности на базе основного или полного общего образования;
Г. на подготовку и переподготовку специалистов соответствующего уровня.
9. Положение о проведении дополнительных вступительных испытаний творческой и (или) профессиональной направленности является:
А. структурной частью государственных образовательных стандартов;
Б. локальным нормативным актом;
В. методическим документом, определяющим форму выявления степени сформированности профессиональной направленности абитуриента;
Г. структурной составляющей национально-региональных нормативно-правовых документов.
10. Предшествующий уровень образования абитуриента, поступающего на программы среднего профессионального образования творческой направленности:
А. основное общее образование, а также владение знаниями и навыками по рисунку, определяемые в ходе предварительного собеседования и просмотра профессиональной направленности;
Б. начальное профессиональное образование, а также владение знаниями и навыками по рисунку, живописи и композиции, определяемые в ходе предварительного собеседования и просмотра профессиональной направленности;
В. владение знаниями и навыками по рисунку, определяемые в ходе предварительного собеседования и просмотра профессиональной направленности;
Г. наличие документа, подтверждающего прохождение абитуриентом подготовительных курсов при образовательном учреждении.
11. Задачи дополнительных вступительных испытаний творческой направленности:
А. обеспечение спокойной и доброжелательной обстановки, позволяющей поступающим наиболее полно проявить уровень своих знаний и умений;

Б. выявление уровня художественной подготовки поступающего;
В. выявление уровня подготовленности абитуриента к обучению, мотивированности на обучение, способности к саморазвитию.
12. Участники образовательного процесса с учреждениях СПО – это:
А. физические лица, наделенные взаимными правами и обязанностями по реализации целей и задач образования;
Б. обучающиеся и педагогические работники;
В. обучающиеся, педагогические работники, родители (их законные представители) обучающихся, медицинский персонал;
Г администрация, преподаватели, мастера (инструкторы) производственного обучения, воспитатели и другие члены трудового коллектива учреждения, осуществляющие подготовку, переподготовку и повышение квалификации рабочих (специалистов), выполняющие воспитательные функции и участвующие в организации, проведении и методическом обеспечении образовательного процесса.
13. К академическим правам и свободам педагогического работника относятся:
А. свобода выбора места пребывания, жительства, образовательного учреждения для профессиональной деятельности и повышения квалификации;
Б. свобода информации, мысли и слова, публичного выражения своего мнения;
В.свобода выбора и использования методик обучения и воспитания, учебных пособий и материалов, методов оценки знаний обучающихся;
Г. право на свободу литературного, художественного, научного, технического и иных видов творчества, преподавания, охрану интеллектуальной собственности.
14. Условиями допуска к педагогической деятельности, определенные Трудовым кодексом РФ и Законом РФ «Об образовании»:
А. наличие у лица образовательного ценза, определенного типовыми положениями об образовательных учреждениях или иными нормативными актами (высшее или среднее профессиональное образование соответствующего профиля);
Б. отсутствие у лица заболеваний, входящих в перечень медицинских противопоказаний, установленных Минздравсоцразвития России, отсутствие признания недееспособным;
В. наличие у лица неснятой или непогашенной судимости за умышленные тяжкие и особо тяжкие преступления, предусмотренные Уголовным кодексом РФ (п. 2 ст. 53 Закона РФ «Об образовании»);
Г. если лицо лишено права занимать определенные должности в образовательном учреждении или заниматься педагогической деятельностью по решению суда.
15. Специальными основаниями увольнения педагогического работника являются:
А. появление на работе в состоянии алкогольного, наркотического или токсического опьянения;
Б. достижение предельного возраста для замещения соответствующей должности в ОУ;
В. документально подтвержденное при проведении дисциплинарного расследования нарушение норм педагогической этики (совершение работником,

выполняющим воспитательные функции, аморального проступка, не совместимого с продолжением данной работы);
Г. применение, в том числе однократное, методов воспитания, связанных с физическим и (или) психическим насилием над личностью обучающегося (воспитанника).
16. Национальная стратегия действий в интересах детей предполагает:
А. обеспечение равного доступа детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья к качественному образованию всех уровней, гарантированной реализации их права на инклюзивное образование по месту жительства, а также соблюдения права родителей на выбор образовательного учреждения и формы обучения для ребенка;
Б. нормативно-правовое регулирование порядка финансирования расходов, необходимых для адресной поддержки инклюзивного обучения и социального обеспечения детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья;
В. возможность реализации права на образование детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья в специальных школах или школах-интернатах.
17. Инклюзивное образование - это:
А. обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей;
Б. образовательная программа, адаптированная для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц;
В. обучение по индивидуальному учебному плану, в том числе ускоренное обучение, в пределах осваиваемой образовательной программы в порядке, установленном локальными нормативными актами.
18. Обязанности и ответственность педагогических работников в обучении детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья:
А. учитывать особенности психофизического развития обучающихся и состояние их здоровья, соблюдать специальные условия, необходимые для получения образования лицами с ограниченными возможностями здоровья, взаимодействовать при необходимости с медицинскими организациями;
Б. соблюдать правовые, нравственные и этические нормы, следовать требованиям профессиональной этики;
В. развивать у обучающихся познавательную активность, самостоятельность, инициативу, творческие способности, формировать гражданскую позицию, способность к труду и жизни в условиях современного мира, формировать у обучающихся культуру здорового и безопасного образа жизни;
Г. проходить аттестацию на соответствие занимаемой должности в порядке, установленном законодательством об образовании.

19. Общие требования к приему на обучение детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья в организацию, осуществляющую образовательную деятельность:
А. условиями приема на обучение по основным профессиональным образовательным программам должны быть гарантированы соблюдение права на образование и зачисление из числа поступающих, имеющих соответствующий уровень образования, наиболее способных и подготовленных к освоению образовательной программы соответствующего уровня и соответствующей направленности лиц;
Б. дети с ограниченными возможностями здоровья принимаются на обучение по адаптированной основной общеобразовательной программе только с согласия родителей (законных представителей) и на основании рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии;
В.при приеме на обучение по основным профессиональным образовательным программам по профессиям, специальностям, направлениям подготовки, перечень которых утверждается Правительством Российской Федерации, поступающие проходят обязательные предварительные медицинские осмотры (обследования) в порядке, установленном при заключении трудового договора или служебного контракта по соответствующим должности, профессии или специальности.
20. Промежуточная аттестация обучающихся детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья:
А. обучающиеся обязаны ликвидировать академическую задолженность;
Б. обучающиеся по основным профессиональным образовательным программам, не ликвидировавшие в установленные сроки академической задолженности, отчисляются из этой организации как не выполнившие обязанностей по добросовестному освоению образовательной программы и выполнению учебного плана;
В. обучающиеся в образовательной организации по образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования, не ликвидировавшие в установленные сроки академической задолженности с момента ее образования, по усмотрению их родителей (законных представителей) оставляются на повторное обучение, переводятся на обучение по адаптированным образовательным программам в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии либо на обучение по индивидуальному учебному плану.

4.2. Задания к контрольным работам (эссе)

Учебный материал по теме 1. «Нормативно-правовая база образования Российской Федерации»
Название эссе: « Высшее образование за рубежом»
Вопросы и задания для эссе
1. Рассмотрите нормативную базу учреждений ВО за рубежом и международный опыт по созданию данной системы образования.
2. Оформите письменный вариант эссе (2 стр)

Ключевое задание: Написать описательное эссе
Материалы для эссе:
http://pedlib.ru/Books/1/0444/1_0444-163.shtml#book_page_top
Современное состояние профессионального образования за рубежом

http://smapse.ru/catalog/vysshee-obrazovanie-za-rubezhom-vysshee-obrazovanie-za-granitsey-v-evrope-stoimost/

Информация об обучении

В наше время высшее образование за рубежом или Европе для многих является залогом успешной карьеры, высокого положения в обществе и достойной зарплаты. Но, к большому сожалению, далеко не все молодые люди понимают, что для достижения подобной мечты требуется полная самоотдача и четкое видение цели, к которой нужно стремиться.

Многие при этом ограничиваются формальным получением высшего образования в одном из отечественных вузов, а потом остаются на обочине жизни с мизерной зарплатой и отсутствием каких-либо перспектив. Те же, кому небезразлично будущее, чаще всего задумываются о поступлении в один из зарубежных университетов с целью получения престижного международного диплома за границей, причем в последнее время основополагающим фактором при этом является не престижность учебного заведения, а уровень знаний и перспективы последующего трудоустройства.

Наиболее престижные и востребованные направления высшего образования за границей: Англия, США, Швейцария. Недорогое высшее образование за рубежом на данный момент возможно получить в странах Европы, включая Германию, Австрию, Испанию, Францию, Голландию, Швецию и др.

Высшее образование за рубежом популярнее всего получать на английском языке ввиду его глобальности. Но студенты также выбирают обучение на немецком, испанском, французском, итальянском, голландском, китайском.

Высшее образование в университетах за рубежом: рейтинги, советы при выборе вузов в мире

Считается, что студенты, получившие высшее образование за рубежом в одном из престижных университетов Великобритании или США, намного быстрее находят достойную работу и двигаются по карьерной лестнице. Поэтому к выбору будущего вуза стоит подойти максимально ответственно, ориентируясь в этом вопросе не на отзывы в сети Интернет, а на мнение экспертов в области обучения. К примеру, авторитетнейший рейтинг лучших университетов мира QS-THES-200 при расчете престижности университета учитывает множество самых разных факторов. Получить высшее образование за рубежом рекомендуется с учетом следующих факторов:

1. Общая репутация в академической среде (условный вес 40%).
2. Количество студентов на одного преподавателя (условный вес 20%).
3. Успешность выпускников среди солидных работодателей (условный вес 10%).

4. Популярность среди иностранных и русских студентов (условный вес 5%).
5. Индекс цитируемости (мера значимости трудов выпускника вуза, который стал ученым, условный вес 40%).
6. Доля иностранных преподавателей (условный вес 5%).

К большому сожалению, позиции отечественных университетов в этом рейтинге весьма грустные, что в некоторой степени несправедливо. Так, лучший российский вуз – МГУ (Москва) – занимает в нем 144 место, ЛГУ (Санкт-Петербург) – 233 место, МГТУ (Москва) – только 322 место. В то же время тройка лидеров выглядит следующим образом:

- 1 место. Массачусетский технологический институт (MIT).
- 2 место. Кембридж.
- 3 место. Имперский колледж Лондона.

Высшее образование за границей: после школы (11 класса), бакалавр, магистр, второе высшее

1. Foundation, Pathway - для подростков и студентов, желающих поступить в англоязычные вузы после 11 класса

В чем-то напоминает наши подготовительные курсы. Но, в отличие от отечественных аналогов (где главная задача – подготовить к поступлению), за рубежом начальная ступень все же предполагает некоторый, пусть и базовый, уровень образования. Программа требует обязательного прохождения ввиду нехватки 1 года обучения по сравнению с западной системой школьного образования (система высшего образования за рубежом заключается в предварительном прохождении 12-летнего школьного профессионального обучения).

2. Бакалавриат

Привычные для нас 3-4 года высшего образования за рубежом с той лишь разницей, что «там» студенты действительно получают знания (потому что платят за них, причем часто – сами), а «здесь» –диплом (а платят за это родители). Можно получать как первое, так и второе высшее на уровне бакалавра.

3. Pre-Masters

Частично «перекрывает» привычную для нас аспирантуру, нечто вроде «подготовительных курсов» для тех, кто планирует получать обучение и дальше.

4. Магистратура

Чаще всего длится от 1 года до 3 лет, в течение которых ведется та или иная исследовательская работа, направленная на создание и реализацию собственного проекта.

5. MBA

Специализированная программа подготовки магистров в различных сферах бизнеса. Обычно длится 2 года, а уровень знаний позволяет квалифицированно выполнять функции менеджеров среднего (а иногда и высшего) звена.

6. University Transfer Programme или University Pathway Programme

Программы, готовящие к поступлению на бакалавр и зачислению сразу на 2 курс иностранного вуза. Также после 11 класса, окончание школы.

7. Расширенные курсы

Разнообразные дополнительные программы, направленные на получение дополнительных знаний и повышение имеющейся квалификации. Дополнительная квалификация вдобавок к высшему образованию за рубежом поможет вам устроиться на более выгодную должность и построить более успешную карьеру.
Подробнее о подготовке к высшему образованию за границей.

Преимущества высшего образования в Европе, мире, плюсы и минусы

Плюсы

В первую очередь, к ним можно отнести высочайший научный и педагогический уровень преподавателей, квалификация которых служит гарантией хорошо структурированных и всеобъемлющих знаний. Также не стоит забывать о полном погружении в учебный процесс, приобщении к многовековым традициям и приобретении ценных связей, которые непременно помогут в будущем трудоустройстве. А перечень предлагаемых программ высшего образования за рубежом поистине необъятный и, кажется, включает в себя все области знания.

Минусы

Несомненно, это финансовая сторона вопроса, но, как показывает практика, есть и варианты, где можно и недорого получить высшее образование за границей: Германия, Австрия, Испания и др.
Также стоит отметить и сложность в заполнении необходимой документации, проблем с получением визы для русских и иностранных студентов. При неправильное подаче подающим могут и отказать.

Стоимость обучения за рубежом: высшее образование

Распространенное мнение, согласно которому обучение за рубежом могут позволить себе только очень состоятельные люди, несколько преувеличено. Действительно, если вы захотите получать высшее образование за рубежом в одном из престижнейших вузов, входящих, к примеру, в ТОП-100 по рейтингу QS-THES-200, стоит приготовиться к достаточно большим расходам. Если же поинтересоваться стоимостью высшего образования в университете «попроще», то вполне может оказаться, что оно окажется сопоставимым с обучением в отечественных высших учебных заведениях.
Цены за учебу варьируются от 15000 USD до 50000 USD в год. Полный список университетов с программами и ценами вы можете посмотреть ниже в данном разделе.

Данилова А.В. СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ // Молодежный научный форум: Общественные и экономические науки: электр. сб. ст. по мат. XXIII междунар. студ. науч.-практ. конф. № 4(23)
RL: https://nauchforum.ru/archive/MNF_social/4(23).pdf
Американские студенты не тратят время и силы на предметы, которые никогда не пригодятся им в их профессии. Они за весь период учебы получают узкую специализацию, изучая те предметы, которые им точно пригодятся в будущем. В

школах России напротив не предоставляют свободу в выборе предметов. Поэтому считается, что американские студенты лучше подготовлены к самостоятельной жизни.

Не менее интересен опыт получения высшего образования в Японии. В Японии получение высшего образования, как и в России, не является обязательным. Это может вызвать удивление, ведь Япония достигла высокого уровня научно-технического прогресса и невольно возникает, что в этой стране каждый гражданин просто обязан иметь высшее образование. Но это не так. Каждый житель Японии, обязан закончить только 9 классов школы. Учиться дальше или пойти работать, человек решает сам.

Получить высшее образование в стране восходящего солнца не так уж и легко. Если в России студенты зачисляются в высшие учебные заведения по результатам ЕГЭ. То в Японии, чтобы поступить в вуз необходимо пройти «Общий тест достижений первой ступени», который проводит Национальный центр по приему в университеты. И если тест успешно пройден, необходимо сдать вступительные экзамены в самом университете. Плюс образование в Японии очень дорогое. Все вузы платные. Государство помогает лишь неимущим, выплачивая им стипендию. Но, когда студент, окончив обучение в ВУЗе, начинает работать по своей специальности, он должен вернуть полную сумму стипендии в государственную казну.

Особенностью учебного процесса в Японии можно назвать деление дисциплин на общенаучные, которые изучается в первые два года (историю, философию, литературу, обществоведение, иностранные языки), и специальные, позволяющие освоить студенту его будущую профессию.

Сроки обучения в Японии такие же, как и в странах Европы, в США и в России. Степень бакалавра присуждается по окончании 4 лет обучения. Получив степень бакалавра, студент может продолжить свое обучение в ВУЗе на степень магистра, которое длится два года.

Степень доктора философии (Hakushi) требует уже трех лет обучения для тех, кто имеет степень магистра, и не менее 5 лет для бакалавров. Докторантура предполагает 3 года обучения для магистров и 5 лет для бакалавров.

Высшее образование в Японии можно получить:

1. в университетах полного цикла, обучение в которых продолжается 4 года, после чего студенту присуждается степень бакалавра, при желании студент может окончить аспирантуру и докторантуру;
2. в технических институтах, где студенты учатся 5 лет и получают широкую подготовку в области техники, в дальнейшем их профессия будет связана с разработками новых передовых технологий.

В России поступить в высшее учебное заведение могут граждане, получившие среднее полное общее образование (11 классов школы) или среднее профессиональное образование, которое получают в техникумах, колледжах и училищах.

Обучение в нашей стране осуществляется на бюджетной и на платной основе. Обычно на бюджетные места претендуют лица, в отношении которых действуют государственные социальные гарантии — инвалидам, круглым сиротам,

участникам боевых действий. Также бюджетное место могут получить абитуриенты, предъявившие высокий результат ЕГЭ.

В России существует три вида высших учебных заведений — университет, академия и институт.

Существует три ступени высшего образования в России:

- неполное высшее — сроком обучения 2 года;
- бакалавриат — сроком обучения 4 года, следует отметить, что бакалавр не получает глубоких знание в своей специальности, а лишь имеет общий теоретический подход;
- дипломированный специалист, срок подготовки дипломированного специалиста составляет 5 лет, выпускник, которому присуждена данная степень, является специалистом-практиком и может приниматься на работу по своей специальности;
- магистр, срок обучения на магистра составляет 2 года, в магистратуру может поступить студент, уже имеющий степень бакалавра, в магистратуре получают широкие знания в области научной теории.

Чем же отличается бакалавр от специалиста? Тем, что бакалавр в отличие от специалиста соответствует стандартам международной классификации и приветствуется за рубежом.

Если говорить о достоинствах и недостатках высшего образования в России, то среди плюсов можно выделить:

- доступность;
- расширение кругозора студента, получение хороших знаний о своей профессии;
- творческая деятельность студентов.

К минусам можно отнести:

- низкий уровень комфорта и инфраструктуры;
- неготовность выпускников к практической работе;
- изучение, по мнению студентов, «лишних» предметов (вероятность того, что эти предметы пригодятся студенту в будущем, крайне мала).

Таким образом, каждая страна имеет свою специфическую систему высшего образования. Тем не менее, каждая система имеет свои плюсы и минусы. Основное отличие высшего образования в России от образования за рубежом заключается в том, что «там» стремятся подготовить практиков. У нас в основном готовят теоретиков.

Учебный материал по теме 2. «Система образования в современном мире и Российской Федерации. Специфика высшего профессионального образования»

Название эссе: «Реализация учебных планов и программ»

Вопросы и задания для эссе

1. Рассмотрите компоненты и структурно-содержательной части реализации процесса подготовки специалиста ВО
2. Оформите письменный вариант эссе (2 стр)

Ключевое задание: Написать понятийное эссе

Материалы для эссе:

http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70690040/#ixzz5o4BRbELd

Методические рекомендации по разработке и реализации образовательных программ высшего образования уровня бакалавриата. Тип образовательной программы "Прикладной бакалавриат" (утв. Министерством образования и науки РФ 11 сентября 2014 г. N АК-2916/05)

10 декабря 2014

Реализация Государственной программы Российской Федерации "Развитие образования" на 2013-2020 гг. и Плана мероприятий ("дорожной карты") "Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования и науки" (распоряжение Правительства Российской Федерации от 30.12.2012 N 2620-р), а также наличие прогноза долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 года, разработанного Министерством экономического развития Российской Федерации, актуализировали введение практикоориентированных образовательных программ высшего образования уровня бакалавриата, предусматривающих реализацию образовательной программы "прикладной бакалавр (далее - программа прикладного бакалавриата). Сущностными характеристиками данных программ является их ориентация на практикоориентированные виды деятельности, отраслевой рынок труда и его массовый сегмент.

1. Общие положения

1.1. Разработка и реализация образовательных программ прикладного бакалавриата, ориентированы на решение следующих задач:

- сохранение и развитие практикоориентированности при реализации уровневого высшего образования;
- приоритетная ориентация образовательных программ, реализуемых образовательными организациями высшего образования (далее - образовательные организации), на практикоориентированные результаты, соответствующие требованиям профессиональных стандартов, потребностям отраслевых рынков труда и конкретных организаций и предприятий работодателей, являющихся заказчиками специалистов данного профиля;
- обеспечение трудоустройства выпускников согласно полученному профилю и уровню высшего образования;
- сокращение продолжительности адаптационного периода выпускников в реальном производственном процессе.

1.2. При разработке и реализации образовательных программ прикладного бакалавриата рекомендуется использовать:

- различные модели взаимодействия с потенциальными работодателями (в том числе кластерные модели);
- модульный принцип проектирования образовательной программы и построения учебных планов
- сетевую форму реализации образовательных программ.

2. Рекомендуемый порядок разработки образовательных программ прикладного бакалавриата

2.1. Формирование коллектива разработчиков программы прикладного бакалавриата по соответствующему направлению подготовки (далее - коллектив разработчиков).

Рекомендуется включать в коллектив разработчиков:

- преподавателей образовательной организации, обеспечивающих освоение входящих в образовательную программу модулей, дисциплин, практик и других форм образовательной деятельности;
- сотрудника учебно-методической службы образовательной организации;
- представителей предприятий-партнеров и (или) организаций-партнеров (далее совместно - организации-партнеры), на основании заказа которых формируется данная образовательная программа прикладного бакалавриата.

В состав коллектива разработчиков могут быть включены представители субъектов сетевого взаимодействия (в случае использования сетевой формы реализации образовательной программы).

Коллектив разработчиков утверждается решением образовательной организации.

2.2. Определение вида (видов) и задач профессиональной деятельности, к которым будет осуществляться подготовка выпускника образовательной программы прикладного бакалавриата, профиля данной образовательной программы.

Вид (виды) профессиональной деятельности выбирается на основании федерального государственного образовательного стандарта высшего образования (далее - ФГОС ВО), образовательных стандартов, установленных образовательной организацией самостоятельно (далее - СУОС) профессионального стандарта (при его наличии), существующих и перспективных потребностей отраслевого рынка труда и его региональной составляющей.

Задачи, представленные во ФГОС ВО (СУОС при наличии), уточняются и дополняются на основе профессиональных стандартов и требований (запросов) организаций-партнеров, являющихся заказчиками данной программы прикладного бакалавриата.

Направленность (профиль) образовательной программы прикладного бакалавриата характеризует ее ориентацию на задачи, выделенные в рамках выбранного вида (выбранных видов) деятельности, к решению которых должен быть подготовлен выпускник.

Направленность (профиль) определяет профессионально-прикладные результаты освоения данной образовательной программы (профессионально-прикладные компетенции), соответствующие им модули, их предметно-тематическое содержание и преобладающие виды практико-ориентированной учебной деятельности.

Образовательная организация в рамках одного направления подготовки может реализовывать одну или несколько программ прикладного бакалавриата, отличающихся направленностями (профилями).

Направленность (профиль) образовательной программы прикладного бакалавриата может соответствовать направлению подготовки в целом

2.3. Уточнение перечня профессиональных компетенций в рамках выбранного вида (видов) профессиональной деятельности.

Профессионально-прикладные компетенции могут уточняться и дополняться в процессе реализации образовательной программы в соответствии с новыми задачами, появившимися в результате проведения анализа профессиональных стандартов (при их принятии), изменяющимися потребностями отраслевого и (или) регионального рынков труда и организаций-партнеров.

2.4. Проектирование структуры и содержания образовательной программы прикладного бакалавриата.

Образовательная программа прикладного бакалавриата состоит из двух частей: базовой и вариативной. Модули и дисциплины базовой части являются обязательными для освоения обучающимся вне зависимости от направленности (профиля) программы прикладного бакалавриата, которую он осваивает.

Набор модулей и дисциплин, относящихся к базовой части образовательной программы прикладного бакалавриата, организация определяет самостоятельно в объеме, установленном соответствующим ФГОС ВО (СУОС при наличии), с учетом соответствующей примерной образовательной программы.

Вариативная часть образовательной программы прикладного бакалавриата направлена на формирование профессионально-прикладных компетенций, в том числе дополнительно сформулированных коллективом разработчиков данной образовательной программы (в случае наличия таких дополнений). Содержание вариативной части разрабатываемой образовательной программы определяется ее направленностью (профилем).

Рекомендуется использовать модульную технологию проектирования программ прикладного бакалавриата и построения соответствующих учебных планов. В этом случае учебный план представляется как совокупность модулей, включающих связанные дисциплины, практики и другие виды образовательной деятельности.

Образовательная организация самостоятельно определяет модульную технологию разработки и реализации образовательных программ прикладного бакалавриата.

Для каждого модуля формулируются результаты обучения, обусловленные результатами освоения образовательной программы в целом. Результаты обучения по модулю должны проверяться при помощи соответствующего оценочного инструментария, который наряду с традиционными формами контроля может включать междисциплинарные образовательные проекты.

2.5. Разработка возможных траекторий получения обучающимися квалификационных разрядов, классов, категорий по профессии рабочего, должности служащего

В рамках взаимодействия образовательной организации с организациями-партнерами, по заказу которых формируется данная образовательная программа, рекомендуется коллективу разработчиков подготовить и включить в программу прикладного бакалавриата раздел, содержащий возможные траектории получения квалификационных разрядов, классов, категорий по профессии рабочего, должности служащего

В ходе учебной практики (практики по получению первичных профессиональных умений и навыков, исполнительской практики, практики по профессии и т.д.) рекомендуется предусмотреть возможность приобретения обучающимся необходимых знаний и умений, требующихся для получения квалификационного разряда, класса, категории по профессии рабочего, должности служащего.

2.6. Утверждение образовательной программы прикладного бакалавриата.

Порядок разработки и утверждения образовательных программ прикладного бакалавриата устанавливается реализующей ее образовательной организацией.

Каждая образовательная программа прикладного бакалавриата в обязательном порядке согласуется с руководителями (или уполномоченными ими лицами) организаций-партнеров, по заказу которых она сформирована.

Информация об утвержденной образовательной программе прикладного бакалавриата размещается на официальном сайте образовательной организации высшего образования в сети "Интернет".

3. Рекомендации по реализации образовательных программ прикладного бакалавриата

3.1. Образовательные программы прикладного бакалавриата могут реализовываться образовательной организацией самостоятельно на основе взаимодействия с организациями-партнерами и иными организациями, обладающими как необходимыми ресурсами, так и через сетевую форму ее реализации.

Использование сетевой формы реализации образовательной программы прикладного бакалавриата осуществляется с письменного согласия обучающегося. В этом случае образовательная организация в установленном ею порядке осуществляет зачет в форме переаттестации или перезачета результатов обучения (полностью или частично) по отдельным модулям, дисциплинам, практикам, освоенным обучающимся в других организациях, которые участвуют в реализации данной программы прикладного бакалавриата.

3.2. Обучающимся, которые имеют среднее профессиональное образование соответствующей направленности, по решению образовательной организации предоставляется ускоренное обучение по индивидуальному учебному плану в порядке, установленном локальным нормативным актом данной организации.

Сокращение срока получения высшего образования по образовательной программе прикладного бакалавриата в этом случае достигается через зачет в форме переаттестации или перезачетом результатов обучения (полностью или частично) по отдельным модулям, дисциплинам, практикам, освоенным обучающимся при получении среднего профессионального образования.

3.3. Обучающимся может быть предоставлена возможность одновременного освоения дополнительных профессиональных программ (программ повышения квалификации и программ профессиональной переподготовки)*(8), в том числе программ, ориентированных на потребности конкретного работодателя и (или) профессиональные особенности будущих рабочих мест.

Содержание данных дополнительных профессиональных программ должно учитывать профессиональные стандарты (при их наличии), квалификационные требования, указанные в квалификационных справочниках по соответствующим

должностям, профессиям и специальностям, или квалификационные требования к профессиональным знаниям и навыкам, необходимым для исполнения должностных обязанностей, которые устанавливаются в соответствии с федеральными законами и иными нормативными правовыми актами Российской Федерации о государственной службе*(9).

3.4. По решению образовательной организации обучающимся может быть предоставлена возможность одновременного освоения образовательной программы среднего профессионального образования и (или) основной программы профессионального обучения соответствующей направленности, в том числе в рамках взаимодействия организации с профессиональными образовательными организациями, организациями-партнерами и иными организациями, обладающими необходимыми ресурсами, а также посредством создания кафедр или иных структурных подразделений организации, обеспечивающих практическую подготовку обучающихся, на базе иных предприятий.

Образовательная организация самостоятельно разрабатывает и утверждает порядок одновременного освоения образовательной программы среднего профессионального образования и (или) основной программы профессионального обучения соответствующей направленности.

Заместитель министра образования и науки Российской Федерации А.А. Климов

ГАРАНТ.РУ: http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70690040/#ixzz5o4BRbELd

Учебный материал по теме 3. «Правовая регламентация приема обучающихся в образовательную организацию ВО на творческие профессии и специальности.»

Название эссе: «Поступить в учреждение ВО на творческую специальность»
Вопросы и задания для эссе

1. Рассмотрите требования к приему на обучение 55 Статьи Закона об образовании в Росийской Федерации и Положение о проведении дополнительных вступительных испытаний творческой или профессиональной направленности Вашего учреждения ВО (или предложенный образец). Каким из параграфов 55 Статьи руководствуются проектировщики Положений в содержательном и организационном аспекте.
2. Оформите письменный вариант эссе (2 стр)

Ключевое задание: Написать аналитическое эссе
Материалы для эссе:
https://studfiles.net/preview/3883726/page:30/

Закон об образовании в Российской федерации.Статья 55. Общие требования к приему на обучение в организацию, осуществляющую образовательную деятельность

1. Прием на обучение в организацию, осуществляющую образовательную деятельность, проводится на принципах равных условий приема для всех поступающих, за исключением лиц, которым в соответствии с настоящим Федеральным законом предоставлены особые права (преимущества) при приеме на обучение.

2. Организация, осуществляющая образовательную деятельность, обязана ознакомить поступающего и (или) его родителей (законных представителей) со своим уставом, с лицензией на осуществление образовательной деятельности, со свидетельством о государственной аккредитации, с образовательными программами и другими документами, регламентирующими организацию и осуществление образовательной деятельности, права и обязанности обучающихся. При проведении приема на конкурсной основе поступающему предоставляется также информация о проводимом конкурсе и об итогах его проведения.

3. Прием на обучение по основным общеобразовательным программам и образовательным программам среднего профессионального образования за счет бюджетных ассигнований федерального бюджета, бюджетов субъектов Российской Федерации и местных бюджетов проводится на общедоступной основе, если иное не предусмотрено настоящим Федеральным законом. Дети с ограниченными возможностями здоровья принимаются на обучение по адаптированной основной общеобразовательной программе только с согласия родителей (законных представителей) и на основании рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии.

4. Прием на обучение по образовательным программам высшего образования за счет бюджетных ассигнований федерального бюджета, бюджетов субъектов Российской Федерации и местных бюджетов проводится на конкурсной основе, если иное не предусмотрено настоящим Федеральным законом.

5. Прием на обучение по дополнительным образовательным программам, а также на места с оплатой стоимости обучения физическими и (или) юридическими лицами проводится на условиях, определяемых локальными нормативными актами таких организаций в соответствии с законодательством Российской Федерации.

6. Условиями приема на обучение по основным профессиональным образовательным программам должны быть гарантированы соблюдение права на образование и зачисление из числа поступающих, имеющих соответствующий уровень образования, наиболее способных и подготовленных к освоению образовательной программы соответствующего уровня и соответствующей направленности лиц.

7. При приеме на обучение по основным профессиональным образовательным программам по профессиям, специальностям, направлениям подготовки, перечень которых утверждается Правительством Российской

Федерации, поступающие проходят обязательные предварительные медицинские осмотры (обследования) в порядке, установленном при заключении трудового договора или служебного контракта по соответствующим должности, профессии или специальности.

8. Порядок приема на обучение по образовательным программам каждого уровня образования (в том числе порядок приема иностранных граждан и лиц без гражданства, предельное количество образовательных организаций высшего образования, в которые поступающий на обучение по программам бакалавриата или программам специалитета вправе подать заявления одновременно, и количество специальностей и направлений подготовки, по которым он вправе участвовать в конкурсе), перечень вступительных испытаний при приеме на обучение по основным профессиональным образовательным программам каждого уровня, особенности проведения вступительных испытаний для лиц с ограниченными возможностями здоровья, перечень дополнительных вступительных испытаний при приеме на обучение по образовательным программам высшего образования и перечень категорий граждан, которые поступают на обучение по образовательным программам высшего образования по результатам вступительных испытаний, устанавливаются федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования, если иное не предусмотрено настоящим Федеральным законом.

9. Правила приема в конкретную организацию, осуществляющую образовательную деятельность, на обучение по образовательным программам устанавливаются в части, организацией, осуществляющей образовательную деятельность, самостоятельно. не урегулированной законодательством об образовании,

10. Прием на обучение по образовательным программам в рамках программ и проектов, утверждаемых Президентом Российской Федерации и Правительством Российской Федерации, проводится в соответствии с законодательством об образовании с особенностями, предусмотренными указанными программами и проектами.

http://www.tolgas.ru/Abitur/Prog_vstup_isp_17.09.2015.pdf

ПОЛОЖЕНИЕ о проведении дополнительных вступительных испытаний творческой и (или) профессиональной направленности в ФГБОУ ВПО "Поволжский государственный университет сервиса" Утверждены на заседании Ученого совета ПВГУС 11 ноября 2015 года

VI. Основные требования, предъявляемые к абитуриенту, поступающему на специальности среднего профессионального образования 44. Абитуриенты, подающие заявления на специальности 54.02.01, 54.02.02 предоставляют не менее пяти работ по рисунку, пяти работ по живописи.

45. В ходе предварительного просмотра определяется направление профессиональной ориентации и уровень художественной подготовки поступающего.

46. Творческие работы по рисунку и живописи должны соответствовать следующим критериям: владение техникой рисунка и живописи;− умение передать объем и пространство;− умение выполнять наброски, зарисовки с натуры;− выявление конструктивных особенностей форм.−

47. Творческие работы по рисунку должны соответствовать следующим критериям: умение творчески интерпретировать реальные объекты и предметы;− умение пластической и образной стилизации предметов;− владение художественными изобразительными средствами;− 48. После проведения предварительного просмотра в лист допуска к экзамену выносится решение о приеме документов у абитуриента и допуске его к вступительным испытаниям либо об отказе в приеме документов.

49. Приемная комиссия оформляет личное дело при предъявлении абитуриентом письменного допуска к вступительным испытаниям, который подшивается в личное дело абитуриента.

50. Лицо, ответственное за предварительный просмотр творческих работ, имеет право не допускать к вступительным испытаниям лиц, представивших творческие работы с натуры, свидетельствующие о недостаточной художественной подготовке.

51. На вступительном испытании по рисунку абитуриент должен продемонстрировать: - знания общей компоновки предметов в заданном формате; - умение пользоваться графическими средствами (линия, штрих) инструментами и материалами (карандаш); - умение конструктивного построения предметов постановки; - знания по общим принципам композиционного построения (композиционный центр, стилизация, ритм, организация композиционной плоскости, статистика, динамика, масштаб, пропорции); - знания основ перспективы; - владение художественными приемами изображения с целью выявления формы предметов и пространства. 52. Абитуриент должен выполнить рисунок на основе натуральной постановки (группа предметов).

53. Вступительное испытание по рисунку включает в себя задание:

а) Нарисовать группу разнообразных предметов, стоящих на горизонтальной плоскости, включая геометрические тела (куб, призма и т.п.), бытовые предметы (ваза, посуда), фрукты, овощи – используя графические средства. Абитуриент выполняет рисунок всех элементов постановки, стоящих на плоскости.

б) Рисунок должен быть конструктивным, то есть линии построения своей толщиной, пластикой должны выявить максимально конструкцию предмета и передать пространство. Штриховку можно использовать лишь для усиления впечатления об объеме и форме предмета.

Учебный материал по теме 4. «Правовое положение участников образовательного процесса в учреждении высшего профессионального образования»

Название эссе: «Аттестации педагогических и руководящих работников»

Вопросы и задания для эссе

1. Рассмотрите порядок и содержание аттестации педагогических работников.(**Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 24 марта 2010 г. № 209 «О порядке аттестации педагогических работников государственных и муниципальных образовательных учреждений») https://rg.ru/2010/05/14/attestacia-dok.html**
2. Оформите письменный вариант эссе (2 стр)

Ключевое задание: Написать аналитическое эссе

Материалы для эссе:

Правовое положение педагогических работников

Федорова, М.Ю. Нормативно-правовое обеспечение образования: учебное пособие для вузов / М.Ю. Федорова. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 192 с. Режим доступа: https://texts.news/pravo-konstitutsionnoe/normativno-pravovoe-obespechenie-obrazovaniya.html

Оценка соответствия педагогического работника предъявляемым квалификационным требованиям осуществляется не только при приеме на работу, но и в процессе трудовой деятельности. Организационно-правовой формой такой проверки является аттестация. Положение о порядке аттестации педагогических и руководящих работников государственных и муниципальных образовательных учреждений утверждено **Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 24 марта 2010 г. № 209 "О порядке аттестации педагогических работников государственных и муниципальных образовательных учреждений«. https://rg.ru/2010/05/14/attestacia-dok.html**

Оно распространяется на работников государственных и муниципальных образовательных учреждений всех типов и видов (кроме вузов). Статья 332 ТК предусматривает, что до истечения срока избрания по конкурсу или в период действия срочного трудового договора может проводиться аттестация научно-педагогического работника вуза в целях подтверждения его соответствия занимаемой должности. Педагогические работники негосударственных образовательных учреждений могут пройти аттестацию на основе договора между органом управления образованием, при котором создана соответствующая аттестационная комиссия, и этим учреждением или самим работником. Целью аттестации является определение соответствия уровня профессиональной компетентности педагогических и руководящих работников требованиям к квалификации при присвоении им квалификационных категорий. Аттестация должна обеспечить целенаправленное, непрерывное повышение уровня профессиональной компетентности работников и повышение оплаты их труда в соответствии с ростом квалификации. Она проводится с соблюдением принципов

открытости, коллегиальности, обеспечивающих объективное, гуманное и доброжелательное отношение к аттестуемым педагогическим и руководящим работникам.

Аттестация руководящих работников и лиц, претендующих на руководящую должность и на первую квалификационную категорию, является обязательной.)Основанием для ее проведения является представление в соответствующую аттестационную комиссию руководителей органов управления образованием (на руководителей образовательных учреждений и лиц, претендующих на должности руководителей образовательных учреждений) или руководителей образовательных учреждений (на их заместителей, а также на руководителей филиалов и других руководителей структурных подразделений, старших мастеров). Представление должно содержать всестороннюю оценку профессиональной подготовки работника квалификационным требованиям по должности, его возможностей управления данным образовательным учреждением или структурным подразделением, опыта работы, знаний основ управленческой деятельности. Работник должен быть ознакомлен с указанным представлением не позднее чем за две недели до аттестации. Срок ее проведения определяется соответствующим органом управления образованием.

Аттестация на вторую, первую и высшую квалификационные категории для педагогических работников и на высшую квалификационную категорию для руководящих работников проводится на добровольной основе.

Квалификационные категории указанным работникам присваиваются сроком на пять лет. Педагогические и руководящие работники до истечения срока действия имеющейся у них квалификационной категории могут пройти аттестацию на более высокую категорию. За работниками, признанными по результатам аттестации не соответствующими заявленной квалификационной категории, сохраняется имеющаяся категория до истечения срока ее действия.

Основанием для проведения аттестации является заявление работника. Представление иных документов не требуется. Заявление должно быть подано в соответствующую аттестационную комиссию в срок с 15 апреля по 30 июня. Аттестация осуществляется в период с 1 октября по 30 апреля. Сроки прохождения аттестации для работника устанавливаются индивидуально в соответствии с графиком, о чем работник извещается не позднее чем за две недели до начала аттестации. Продолжительность аттестации для каждого аттестуемого не должна превышать двух месяцев с начала ее прохождения и до принятия решения. Аттестуемый вправе избрать конкретные формы и процедуры аттестации из числа вариативных форм и процедур.

Для проведения аттестации создаются аттестационные комиссии. Центральная аттестационная комиссия создается Министерством образования и науки Российской Федерации, а также федеральными ведомственными органами управления образованием для аттестации педагогических и руководящих работников образовательных учреждений федерального подчинения на высшую и первую квалификационные категории. Главная аттестационная комиссия формируется органом управления образованием субъекта РФ. Она проводит аттестацию педагогических и руководящих работников на высшую

квалификационную категорию, педагогических и руководящих работников образовательных учреждений, находящихся в подчинении названных органов, на первую квалификационную категорию. Местные (муниципальные) органы управления образованием создают муниципальную аттестационную комиссию, которая осуществляет аттестацию работников муниципальных образовательных учреждений на первую квалификационную категорию. Аттестация педагогических работников на вторую квалификационную категорию проводится аттестационной комиссией, создаваемой образовательным учреждением. Проведение аттестации педагогических и руководящих работников образовательных учреждений федерального подчинения на первую квалификационную категорию (кроме руководителей) и присвоение им указанной квалификационной категории может быть делегировано непосредственно образовательным учреждениям.

Персональный состав аттестационной комиссии и регламент ее работы определяются органом управления образованием или образовательным учреждением, ее создающим. Председателем комиссии является руководитель названного органа или учреждения (либо его заместитель). Аттестационная комиссия формируется из работников образовательных учреждений, представителей профсоюзных органов, методических служб. В ее состав могут включаться представители органов государственной власти и местного самоуправления, научных и других организаций. Заседание аттестационной комиссии считается правомочным, если в нем принимает участие не менее двух третей ее состава. Решение принимается большинством голосов открытым голосованием. При равенстве голосов решение считается принятым в пользу аттестуемого.

По результатам аттестации аттестационная комиссия выносит следующие решения:

- соответствует заявленной квалификационной категории;
- не соответствует заявленной квалификационной категории;
- соответствует первой квалификационной категории по должности «руководитель»;
- не соответствует первой квалификационной категории по должности «руководитель».

Аттестуемый имеет право лично присутствовать при принятии решения, которое сообщается ему сразу после голосования. При аттестации работника, являющегося членом аттестационной комиссии, он в голосовании не участвует.

Решение аттестационной комиссии оформляется протоколом, который подписывается председателем, его заместителем, секретарем и членами аттестационной комиссии, принимавшими участие в голосовании. Решение заносится в аттестационный лист, подписывается председателем комиссии и ее секретарем. Аттестационный лист оформляется в двух экземплярах, один из которых хранится в личном деле работника, другой выдается ему на руки.

На основании решения аттестационной комиссии руководитель органа управления образованием или образовательного учреждения в месячный срок

издает приказ о присвоении работнику квалификационной категории со дня принятия данного решения.

В случае признания педагогического или руководящего работника не соответствующим заявленной квалификационной категории аттестация на ту же или более высокую категорию по его заявлению может проводиться не ранее чем через год со дня принятия соответствующего решения аттестационной комиссией.

Учебный материал по теме 5. «Правовые механизмы инклюзивного образования»

Название эссе: « Права ребенка»

Вопросы и задания для эссе

1. Рассмотрите историю создания нормативной базы прав ребенка.
2. Оформите письменный вариант эссе (2 стр)

Ключевое задание: Написать аналитическое эссе

Материалы для эссе:

Конвенцию о правах ребенка - «великая хартия вольностей для детей, мировая конституция прав ребенка». https://gigabaza.ru/doc/89222.html

Конвенция о правах ребенка.

Признавая необходимость «грамотности в области прав человека», ООН объявила период с 1995 по 2005 год десятилетием просвещения в области прав человека. Проблема прав человека имеет приоритетное значение в деятельности ООН и ЮНЕСКО. За полвека существования эти организации приняли более ста документов (декларации, конвенции, пакеты и рекомендации) по этой проблеме. Однако не только их количество служит показателем значимости усилий международной организации, главное в том, что ООН впервые в мировой истории разработала документы, в которых определены основные права и свободы человека, являющиеся международными стандартами. Одним из таких документов является Конвенция о правах ребенка, принятая Генеральной Ассамблеей.

20 ноября 1989 года Генеральная Ассамблея Организации Объединенных Наций единогласно приняла Конвенцию о правах ребенка. Ассамблее понадобилось всего две минуты, чтобы официально превратить международно-правовой акт в универсальный стандарт, который отныне служит мерилом основных прав детей в мире. Этим актом международное сообщество распространило действие прав на одну из наиболее уязвимых групп общества – детей.

Событие это настолько важное и значимое, что многие публицисты и общественные деятели стаи назвать Конвенцию великой хартией вольностей для детей, мировой конституцией прав ребенка.

Разработка документов о правах ребенка имеет свою историю.

Вопрос об отдельном рассмотрении прав детей возник сравнительно недавно. Только в результате демократических движений за реформы в XIX веке государства взяли на себя ответственность за защиту ребенка от произвола родителей, экономической эксплуатации работодателей. Еще до образования ООН права рассматривались в основном в качестве мер, которые необходимо

было принять в отношении рабства, детского труда, торговли детьми и проституции несовершеннолетних. В связи с этим Лига Нации в 1924 году приняла Женевскую декларацию прав ребенка.

Дети, их благополучие и права находились в центре внимания ООН с момента ее создания в 1945 году. Одним из первых актов Генеральной Ассамблеи было образование Детского фонда ООН (ЮНИСЕФ), который в настоящие время является главным механизмом международной помощи детям.

В принятой ООН в 1948 году Всеобщей декларации прав человека отмечается, что дети должны быть объектом особой забот и помощи.

Необходимость особой защит прав ребенка была признана и в Международном пакте об экономических, социальных и культурных правах (в частности, в статье 19), в Международном пакте о гражданских и политических правах (в частности, в статьях 23 и 24), а также в уставах и соответствующих документах специализированных учреждений и международных организаций, занимающихся вопросами благополучия детей.

В1959 году ООН принимает Декларацию прав ребенка. Основной её тезис состоял в том, что человечество обязано давать ребенку лучшее из того, что имеет. В ней были провозглашены десять социальных и правовых принципов, касающихся защиты и благополучия детей на национальном и международном уровнях. Декларация призвала родителей, отдельных лиц, неправительственные организации, местные власти и правительства признать изложенные в ней права и свободы и стремиться к их соблюдению. В Декларации также говорилось, что детям должна быть обеспечена специальная защита и представлены возможности и условия, позволяющие развиваться здоровым и нормальным путем в условиях свобод и достоинства. Этот документ оказал значительное влияние на политику и практические действия правительств и частных лиц во всем мире.

Однако вскоре возникла необходимость в принятии нового документа – конвекции. Международные документы, в том числе и о правах человека, условно можно разделить не две большие группы: декларации и конвекции, и если декларация (от латинского – провозглашение) не имеет обязательной силы, являясь рекомендацией, в которой провозглашаются основные принципы и программные положения, то конвенция (от латинского – договор, соглашение) – это соглашение по специальному вопросу, имеющие обязательную силу для тех государств, которые к нему присоединились (подписали, ратифицировали).

Ухудшение положения детей потребовало от мирового сообщества принятия такого документа, в котором бы не просто декларировались их права, а на основе юридических норм фиксировались бы меры защиты этих прав. За 30 лет существования Декларации прав ребенка изменились многие представления, сложились новые понятия, поэтому Конвенция прав детей приобрела более широкий характер. Потребность в придании правам детей силы нормы договорного права с особо остротой проявилась в ходе подготовки к Международному году ребенка, который отмечался в1979 году. Десять лет, с1979 по 1989 год, Комиссия по правам человека, в работе которой принимали участие юристы, врачи, педагоги, психологи, социологи, культурологи, деятели

общественных организаций и религиозных конфессий многих стран мира, разрабатывала этот проект.

По сравнению с Декларацией о правах ребенка 1959 года, где было 10 коротких, носящих декларативный характер положений (они именовались принципами), Конвенция имеет 54 статьи, учитывающие практически все моменты, связанные с жизнью и положением ребенка в обществе. Конвенция о правах ребенка не только развивает и конкретизирует положения Декларации прав ребенка, но и идет дальше, утверждая, что государства, которые присоединяются к ней, несут юридическую ответственность за свои действия в отношении детей. Страны, ратифицировавшие Конвенцию о правах ребенка или присоединившиеся к ней, должны пересмотреть свое национальное законодательство для обеспечения его соответствия положениям Конвенции. Подписывая Конвенцию, государства заявляют о своем обязательстве соблюдать эти положения и в случае их невыполнения несут ответственность перед международным сообществом.

Конвенция имеет равное значение для народов во всех регионах мира. Это результат длительных и плодотворных переговоров представителей стран различных социально-экономических систем, этических и религиозных подходов к жизни в деле разработки комплекса общих ценностей и целей, имеющих универсальное применение.

Несмотря на то, что Конвенция устанавливает общие нормы, в ней учтены различные культурные, социальные, экономические и политические реалии отдельных государств, что позволяет каждому государству на основе общих для всех прав выбрать собственные национальные средства для выполнения этих норм. Это дает основание утверждать, что Конвенция имеет универсальный характер.

Говоря об истории Декларации и о Конвенции, нельзя не вспомнить имя видного отечественного педагога, страстного борца за права детей и свободное воспитание личности К.Н. Вентцеля. Опираясь на гуманистическую философскую мысль, он еще в сентябре 1917 года разработал и опубликовал Декларацию прав ребенка. Это своеобразный гуманистический манифест был одним из первых в мировой практике, который на несколько десятилетий опередил аналогичную Декларацию ООН.

Международное сообщество высоко оценило Конвенцию как выдающийся гуманистический документ нашего времени. Исполнительный Совет ЮНИСЕФ на своей ежегодной сессии (июнь 1992 года) предложил государствам ежегодно 20 ноября (день принятия Конвенции прав ребенка) отмечать Всемирный день детей.

Конвенция – документ особого социально-нравственного значения, ибо она утверждает признание ребенка частью человечества, недоступность его дискриминации, примат общечеловеческих ценностей и гармоничного развития личности. Конвенция провозглашает приоритет интересов детей перед потребностями государства, общества, религии, семьи, она специально выделяет необходимость особой заботы государства и общества о социально

депривилегированных группах детей: сиротах, инвалидах, беженцах, правонарушителях.

«Наилучшее интересы ребенка» - понятие универсальное. Оно включает право на выживание, здоровое развитие и защиту от злоупотреблений. Эти права общепризнанны и стали международными нормами.

Конвенция – правовой документ высокого международного стандарта. Она провозглашает ребенка полноценной личностью, самостоятельным субъектом права. Такого отношения к ребенку не было нигде и никогда. Определяя права детей, которые отражают весь комплекс гражданских, политических, экономических, социальных и культурных прав человека. Конвенция устанавливает и правовые нормы ответственности государства, создает специальный механизм контроля (Комитет ООН по правам ребенка) и наделяет его высокими полномочиями .

Конвенция – документ высочайшего педагогического значения. Она призывает и взрослых, и детей строить свои взаимоотношения на нравственно-правовых нормах, в основе которых лежит подлинный гуманизм и демократизм, уважение и бережное отношение к личности ребенка, его мнению и взглядам. Они должны быть основой педагогики, воспитания и решительного устранения авторитарного стиля общения взрослого и ребенка, учителя и ученика. Одновременно Конвенция утверждает необходимость формирования у подрастающего поколения осознанного понимания законов и прав других людей, уважительного к ним отношения.

Идеи Конвенции должны внести много принципиально нового не только в наше законодательство, но прежде всего в наше сознание.

Основная идея Конвекции заключается в наилучшем обеспечении интересов ребенка. ЕЁ положение сводятся к четырем важнейшим требованиям, которые должны обеспечить права детей: *выживание, развитие, защита и обеспечение активного участия в жизни общества.*

Конвекция утверждает ряд важных социальных правовых принципов, главный из которых – признание ребенка полноценной и полноправной личностью. Это признание того, что дети должны обладать правами человека по собственному праву, а не как придаток своих родителей или опекунов.

Согласно Конвекции, ребенком является каждое человеческое существо до достижения 18-летнего возраста, если по национальным законам не установлен более ранний возраст достижения совершеннолетия.

Признавая ребенка самостоятельным субъектом права, Конвекция охватывает весь комплекс гражданских, политических, экономических, социальных и культурных прав. Одновременно она подчеркивает, что осуществление одного права неотделимо от осуществления других. Она провозглашает приоритетность интересов детей перед потребностями государства, общества, религии , семьи. Конвенция утверждает, что свобода, необходимая ребенку для развития интеллектуальных, моральных и духовных способностей, требует не только здоровой, но и безопасной окружающей среды, соответствующего уровня здравоохранения, обеспечения минимальных норм

питания, одежды и жилища. Кроме того, данные права должны предоставляться детям в первую очередь, всегда в приоритетном порядке.

Мы не ставим перед собой задачу подробно изложить содержание всех 54 статей Конвенции, однако попробуем кратко их описать.

- Каждый ребенок имеет неотъемлемое право на жизнь, а государства обеспечивают в максимально возможной степени выживание и здоровое развитие ребенка
- Каждый ребенок имеет право на имя и гражданство с момента рождения.
- Во всех действиях судов, учреждений социального обеспечения, административных органов, занимающихся проблемами детей, первоочередное внимание уделяется наилучшему обеспечению интересов ребенка. Надлежащим образом должно учитываться мнение ребенка.
- Государства обеспечивают осуществление каждым ребенком всех, прав без какой- либо дискриминации или различий.
- Дети не должны разлучаться со своими родителями, за исключением случаев, когда это осуществляется компетентными органами в интересах их благополучия.
- Государства должны содействовать воссоединению семей, разрешая въезд на свою территорию или выезд с нее.
- Родители несут основную ответственность за воспитание ребенка, однако государства должны оказывать им надлежащую помощь и развивать сеть детских учреждений.
- Государства должны обеспечивать защиту детей от причинения им фактического или психологического ущерба и от плохого обращения, включая сексуальное злоупотребление или эксплуатацию.
- Государства обеспечивают подходящую замену ухода за детьми, у которых нет родителей. Процесс установления тщательно регулируется, чтобы обеспечить гарантии и юридическую обоснованность в тех случаях, когда усыновители намериваться ввести ребенка из страны, где он родился.
- Неполноценные дети имеют право на особое обращение, образование и заботу. (Хотелось бы подчеркнуть непривычную до недавнего времени для нашего общества мысль, что не инвалида приспосабливают к условиям, а окружающую среду, жизнь к его возможностям и особенностям.)
- Ребенок имеет право на пользование наиболее совершенными услугами системы здравоохранения. Государство должно обеспечивать охрану здоровья всех детей с уделением первоочередного внимания профилактическим мерам, медико-санитарному просвещению и сокращению детской смертности.
- Начальное образование должно быть бесплатным и обязательным.
- Школьная дисциплина должна поддерживаться с помощью методов, отражающих уважение человеческого достоинства ребенка. Образование должно готовить ребенка к жизни в духе понимания, мира и терпимости.

Тем не менее, Конвенция признает, что еще не все правительства располагают ресурсами, необходимыми для обеспечения всех экономических, социальных и культурных прав. Однако она обязывает их уделять этим правам

первостепенное внимание и обеспечивать их соблюдение в максимально возможной степени с учетом имеющихся ресурсов.

Выполняя свои обязательств, государства вынуждены вносить изменения в национальные законы, планы, политику и практику. Для принятия таких мер, прежде всего, необходима политическая воля.

Конвекция вызвала к жизни изменения, которые уже начинают серьезно сказываться на отношении международного сообщества к детям. В настоящее время 96% детей в мире проживают в государствах, связанных юридическим обязательством защищать права детей.

Учебный материал по теме 6. «Формы и направления международного сотрудничества в сфере образования»

Название эссе: «Формы и направления международного сотрудничества в сфере образования»

Вопросы и задания для эссе

1. Рассмотрите формы и направления международного сотрудничества в сфере образования
2. Оформите письменный вариант эссе (2 стр)

Ключевое задание: Написать аналитическое эссе

Материалы для эссе:

Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 01.05.2019) "Об образовании в Российской Федерации"

Статья 105. Формы и направления международного сотрудничества в сфере образования

1. Международное сотрудничество в сфере образования осуществляется в следующих целях:

1) расширение возможностей граждан Российской Федерации, иностранных граждан и лиц без гражданства для получения доступа к образованию;

2) координация взаимодействия Российской Федерации с иностранными государствами и международными организациями по развитию образования;

3) совершенствование международных и внутригосударственных механизмов развития образования.

2. Российская Федерация содействует развитию сотрудничества российских и иностранных образовательных организаций, международной академической мобильности обучающихся, педагогических, научных и иных работников системы образования, привлечению иностранных граждан к обучению в российских организациях, осуществляющих образовательную деятельность, обеспечению взаимного признания образования и (или) квалификации, участвует в соответствии с международными договорами Российской Федерации в

деятельности различных международных организаций в сфере образования. Федеральные органы исполнительной власти и органы государственной власти субъектов Российской Федерации осуществляют взаимодействие в сфере образования с международными организациями, иностранными государственными органами, а также иностранными неправительственными организациями в пределах своей компетенции в порядке, установленном законодательством Российской Федерации.

3. Организации, входящие в систему образования, принимают участие в международном сотрудничестве в сфере образования посредством заключения договоров по вопросам образования с иностранными организациями и гражданами в соответствии с законодательством Российской Федерации и в иных формах, предусмотренных настоящим Федеральным законом и иными нормативными правовыми актами Российской Федерации, в частности по следующим направлениям:

1) разработка и реализация образовательных программ и научных программ в сфере образования совместно с международными или иностранными организациями;

2) направление обучающихся, педагогических и научных работников российских организаций, осуществляющих образовательную деятельность, в иностранные образовательные организации, которое включает в себя предоставление обучающимся специальных стипендий для обучения за рубежом, а также прием иностранных обучающихся, педагогических и научных работников в российские организации, осуществляющие образовательную деятельность, в целях обучения, повышения квалификации и совершенствования научной и образовательной деятельности, в том числе в рамках международного академического обмена;

3) проведение совместных научных исследований, осуществление фундаментальных и прикладных научных исследований в сфере образования, совместное осуществление инновационной деятельности;

4) участие в сетевой форме реализации образовательных программ;

5) участие в деятельности международных организаций и проведении международных образовательных, научно-исследовательских и научно-технических проектов, конгрессов, симпозиумов, конференций, семинаров или самостоятельное проведение указанных мероприятий, а также обмен учебно-научной литературой на двусторонней и многосторонней основе.

Статья 107. Признание образования и (или) квалификации, полученных в иностранном государстве

1. Признание в Российской Федерации образования и (или) квалификации, полученных в иностранном государстве (далее - иностранное образование и (или) иностранная квалификация), осуществляется в соответствии с международными договорами Российской Федерации, регулирующими вопросы признания и установления эквивалентности иностранного образования и (или) иностранной квалификации (далее - международные договоры о взаимном признании), и законодательством Российской Федерации.

2. В настоящем Федеральном законе под признанием в Российской Федерации иностранного образования и (или) иностранной квалификации понимается официальное подтверждение значимости (уровня) полученных в иностранном государстве образования и (или) квалификации в целях обеспечения доступа их обладателя к образованию и (или) профессиональной деятельности в Российской Федерации, предоставления их обладателю академических, профессиональных и (или) иных предусмотренных международными договорами о взаимном признании и (или) законодательством Российской Федерации прав. Обладателям иностранного образования и (или) иностранной квалификации, признаваемых в Российской Федерации, предоставляются те же академические и (или) профессиональные права, что и обладателям соответствующих образования и (или) квалификации, полученных в Российской Федерации, если иное не установлено международными договорами о взаимном признании.

3. В Российской Федерации признаются иностранное образование и (или) иностранная квалификация, подпадающие под действие международных договоров о взаимном признании, а также полученные в иностранных образовательных организациях, перечень которых с указанием соответствия получаемых в них образования и (или) квалификации образованию и (или) квалификации, полученным в Российской Федерации, устанавливается Правительством Российской Федерации. Критерии и порядок включения в указанный перечень иностранных образовательных организаций утверждаются Правительством Российской Федерации.

4. В случае, если иностранное образование и (или) иностранная квалификация не соответствуют условиям, предусмотренным частью 3настоящей статьи, признание иностранного образования и (или) иностранной квалификации осуществляется федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по контролю и надзору в сфере образования, по заявлениям граждан, поданным в письменной форме или в форме электронных документов с

использованием информационно-телекоммуникационных сетей общего пользования, в том числе сети "Интернет", включая единый портал государственных и муниципальных услуг, на основе экспертизы, в рамках которой проводятся оценка уровня образования и (или) квалификации, определение равноценности академических и (или) профессиональных прав, предоставляемых их обладателю в иностранном государстве, в котором получены образование и (или) квалификация, и прав, предоставленных обладателям соответствующих образования и (или) квалификации, которые получены в Российской Федерации.

5. По результатам экспертизы федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по контролю и надзору в сфере образования, принимается одно из следующих решений:

1) признание иностранного образования и (или) иностранной квалификации, в том числе признание иностранного образования в качестве периода обучения по образовательной программе определенного уровня, с правом на продолжение обучения по данной образовательной программе в Российской Федерации;

2) отказ в признании иностранного образования и (или) иностранной квалификации.

6. В случае признания федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по контролю и надзору в сфере образования, иностранного образования и (или) иностранной квалификации их обладателю выдается свидетельство о признании иностранного образования и (или) иностранной квалификации.

7. За выдачу свидетельства о признании иностранного образования и (или) иностранной квалификации и дубликата указанного свидетельства уплачивается государственная пошлина в размере и в порядке, которые установлены законодательством Российской Федерации о налогах и сборах.

8. При подаче заявления о признании иностранного образования и (или) иностранной квалификации в форме электронного документа, предусмотренного частью 4 настоящей статьи, документ об уплате государственной пошлины за выдачу свидетельства о признании иностранного образования и (или) иностранной квалификации может быть направлен заявителем в форме электронного документа с использованием информационно-телекоммуникационных сетей общего пользования, в том числе сети "Интернет", включая единый портал государственных и муниципальных услуг.

9. При подаче заявления о признании иностранного образования и (или) иностранной квалификации в форме электронного документа,

предусмотренного частью 4 настоящей статьи, оригиналы всех необходимых документов представляются заявителем либо лицом, выступающим в соответствии с гражданским законодательством в качестве его представителя, при получении оригинала свидетельства о признании иностранного образования и (или) иностранной квалификации.

10. Перечень документов, прилагаемых к заявлению о признании иностранного образования и (или) иностранной квалификации, порядок и сроки проведения экспертизы иностранного образования и (или) иностранной квалификации, а также форма свидетельства о признании иностранного образования и (или) иностранной квалификации и технические требования к нему определяются федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования.

11. Образовательные организации высшего образования, указанные в части 10 статьи 11 настоящего Федерального закона, вправе самостоятельно осуществлять в установленном ими порядке признание иностранного образования и (или) иностранной квалификации, которые не соответствуют условиям, предусмотренным частью 3 настоящей статьи, в целях организации приема на обучение в эти организации, а также доступа к осуществлению в них профессиональной деятельности лиц, имеющих такие иностранное образование и (или) иностранную квалификацию. Указанные образовательные организации высшего образования представляют в национальный информационный центр, предусмотренный частью 14 настоящей статьи, информацию об установленном ими порядке признания иностранного образования и (или) иностранной квалификации.

12. Признание в Российской Федерации иностранного образования и (или) иностранной квалификации не освобождает их обладателей от соблюдения установленных законодательством Российской Федерации общих требований к приему в образовательные организации или на работу.

КонсультантПлюс: примечание.

Федеральным законом от 05.05.2014 N 84-ФЗ установлено, что лица, признанные гражданами Российской Федерации в соответствии с частью 1 статьи 4 Федерального конституционного закона от 21 марта 2014 года N 6-ФКЗ и являющиеся обладателями документов об образовании, об ученых степенях и

ученых званиях, образцы которых утверждены Кабинетом Министров Украины, освобождаются от соблюдения требования по их легализации.

13. Документы об иностранном образовании и (или) иностранной квалификации, признаваемых в Российской Федерации, должны быть в установленном законодательством Российской Федерации порядке легализованы и переведены на русский язык, если иное не предусмотрено международным договором Российской Федерации.

14. Информационное обеспечение признания в Российской Федерации иностранного образования и (или) иностранной квалификации осуществляется национальным информационным центром, функции которого выполняет организация, уполномоченная Правительством Российской Федерации.

15. В соответствии с международными договорами Российской Федерации и законодательством Российской Федерации национальный информационный центр:

1) обеспечивает бесплатное консультирование граждан и организаций по вопросам признания иностранного образования и (или) иностранной квалификации;

2) осуществляет размещение на своем сайте в сети "Интернет":

а) описания установленных в Российской Федерации видов образования, уровней образования, перечней профессий, специальностей и направлений подготовки, а также присваиваемой по соответствующим профессиям, специальностям и направлениям подготовки квалификации;

б) описания документов об образовании и (или) о квалификации установленного образца, выдаваемых или выдававшихся в соответствии с законодательством Российской Федерации, РСФСР или СССР;

в) сведений о международных договорах о взаимном признании, в том числе перечня и образцов документов об иностранном образовании и (или) иностранной квалификации, признаваемых в Российской Федерации;

г) установленного в соответствии с частью 3 настоящей статьи перечня иностранных образовательных организаций, а также перечня и образцов выдаваемых указанными иностранными образовательными организациями документов об иностранном образовании и (или) иностранной квалификации, признаваемых в Российской Федерации;

д) сведений о порядке признания иностранного образования и (или) иностранной квалификации образовательными организациями высшего образования, указанными в части 10 статьи 11 настоящего Федерального закона.

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Российский государственный художественно-промышленный университет им. С.Г. Строганова» (РГХПУ им. С.Г. Строганова)

Институт дополнительного образования

УТВЕРЖДАЮ:
Директор института дополнительного образования
_____ Л.В. Желондиевская
«17» марта 2024 г.

Рабочая программа

Общие основы педагогики

Программа профессиональной переподготовки

Преподаватель высшей школы в сфере изобразительного искусства и дизайна

Москва, 2024

Рабочая программа дисциплины «Общие основы педагогики», составитель доцент, к.п.н. Спектор Г.З.,- М., 2024, - с. 37.

Рабочая программа предназначена для преподавания дисциплины «Общие основы педагогики» слушателям ИДО, обучающимся по программе профессиональной переподготовки «Преподаватель высшей школы в сфере изобразительного искусства и дизайна».

Составитель _____ доцент, к.п.н. Спектор Г.З.

Рабочая программа обсуждена и утверждена на заседании кафедры дополнительного образования протокол № 03 от 25 марта 2024г.

Заведующий кафедрой _____ профессор, доктор пед. наук Зива В.Ф.

©составитель Спектор Г.З., 2024
© РГХПУ им. С.Г. Строганова, 2024

Содержание

1 Планируемые результаты освоения дисциплины…….. 4
2 Учебно-тематический план освоения дисциплины……... 5
2.1 Содержание разделов дисциплины…….. 5
2.2 Распределение видов учебной работы по разделам дисциплины……. 6
3 Список рекомендуемых источников……... 7
3.1 Основная и дополнительная литература……. 7
3.2 Ресурсы сети Интернет……. 8
4 Фонды оценочных средств…….. 8
4.1 Тесты..... 8
4.2 Задания для решения кейсов..... 11

1 Планируемые результаты освоения дисциплины

Цель освоения дисциплины: формирование теоретической и практической готовности слушателя к осуществлению образовательной деятельности в учреждениях высшего образования, реализующих программы по направлению подготовки 54.04.01 - Дизайн, специальности 54.05.01 - Монументально-декоративное искусство в вузе.

Задачи:

- формирование системы профессионально-педагогических знаний об истории и достижениях современной педагогики, специфике и разнообразии направлений профессионально-педагогической деятельности;
- усвоение концептуальных основ профессионально-педагогической деятельности;
- формирование умений осуществления конкретных видов профессионально-педагогической деятельности в соответствии с профилем;
- обеспечение организационно-педагогических условий эффективного выбора способов осуществления профессионально-педагогической деятельности;
- формирование умений профессионального саморазвития и навыков самообразования.

Изучение дисциплины «Нормативно-правовое обеспечение образования» способствует формированию у слушателей следующих компетенций:

- способность самостоятельно приобретать с помощью информационных технологий и использовать в практической деятельности новые знания и умения, в том числе, непосредственно не связанные со сферой деятельности (К-1);
- способность осуществлять воспитательную и учебную (преподавательскую) работу в организациях, осуществляющих образовательную деятельность (К-4);
- готовность использовать знание современных проблем науки и образования при решении профессиональных задач (К-5);
- способность формировать образовательную среду и использовать профессиональные знания и умения в реализации задач инновационной образовательной политики (К-7).

В результате освоения дисциплины слушатель должен иметь следующие образовательные результаты.

Знать:

- основные виды и механизмы педагогической деятельности, их технологические особенности;
- задачи педагогической науки, специфические особенности дизайн-образования;
- сущность, содержание и структуру образования в вузе;
- профессиональную лексику;
- теорию обучения;
- сущность образования, обучения, воспитания и развития в изучении основ художественной и проектной деятельности.

Уметь:

- уметь планировать педагогическую деятельность, управлять своей деятельностью и поведением объективно оценивая их;
- направлять самовоспитание и саморазвитие личности обучающихся по программам подготовки 54.04.01 – Дизайн, 54.05.01 - Монументально-декоративное искусство;
- выбирать оптимальную модель профессионального поведения с учётом реальной ситуации;
- организовывать и контролировать процесс художественного и проектного образования обучающихся;
- выявлять и оценивать результаты деятельности педагога, подходы к профессиональной подготовке обучающихся.

Владеть:

- знаниями о сущности, структуре и технологии обучения для их применения в профессиональной деятельности, личного творческого саморазвития;
- технологией педагогического общения, умениями анализа, проектирования, реализации, оценивания и коррекции образовательного процесса.

2 Учебно-тематический план освоения дисциплины

2.1 Содержание разделов дисциплины

Таблица 1

№ раздела	Наименование раздела	Содержание раздела	Форма текущего контроля
1	2	3	4
1	Педагогика как наука. Предмет и задачи педагогики	Объект, предмет, задачи педагогической науки. Возникновение и развитие педагогики. Категориальный аппарат педагогики. Образование как общественное явление и педагогический процесс. Связь педагогической науки с другими науками.	Форма отчетности - кейс
2	Теория педагогического процесса. Содержание образования	Педагогический процесс как целостная система. Процесс обучения. Преподавание и учение. Составляющие процесса учения. Инновационные образовательные процессы. Концепция содержания образования. Типология и многообразие образовательных учреждений.	Форма отчетности - кейс
3	Теория обучения	Основные дидактические концепции. Объект, предмет, задачи и функции дидактики. Закономерности и принципы обучения. Компоненты педагогического процесса: методы, средства, формы организации обучения. Диагностика	Форма отчетности - кейс

№ раздела	Наименование раздела	Содержание раздела	Форма текущего контроля
1	2	3	4
		обучения.	
4	Профессионально-педагогическая деятельность.	Сущность, цели, структура профессионально-педагогической деятельности. Виды педагогической деятельности. Педагогическое общение. Стили педагогического руководства.	Форма отчетности - кейс
5	Личность обучающегося в педагогическом процессе. Эстетическое воспитание в развитии личности	Образовательные системы и развитие личности. Социальная зрелость личности обучающегося. Процесс развития личности. Мотивация учения, поведения, выбора профессии. Цели воспитания обучающихся в образовательном процессе. Способы воспитательного воздействия. Сущность эстетического воспитания и его содержание.	Форма отчетности - кейс
6	Методология педагогических исследований	Педагогическая действительность и ее изучение. Традиционно-педагогические методы. Педагогический эксперимент.	Форма отчетности - кейс

2.2 Распределение видов учебной работы по разделам дисциплины

Таблица 2

№ раз дела	Наименование разделов	Виды учебной деятельности							Контроль - тесты (академ. час),	Всего часов
		Изучение теор. материала (академ. час)	Решение учебной ситуации - кейса							
			Самостоятельная работа		Контрольная работа					
			Вводный кейс	Информационный кейс	Стратегический кейс	Исследовательский кейс	Решение кейса	Оформление отчета		
1	2	3	4	5	6	6	8	9	10	11
1	Педагогика как наука. Предмет и задачи педагогики. Теория педагогического процесса.	2	**0,5**	**1**	**1**	**1**	**2**	**2**	-	**9,5**
2	Теория профессионального образования.	2	**0,5**	**1**		**1**		**2**	-	**6,5**
3	Теоретические основы обучения и воспитания в учреждении среднего профессионального образования	2	**0,5**	**1**	**1**	**1**	**2**	**2**	-	**9,5**
4	Профессионально-педагогическая деятельность и культура преподавателя.	2	**0,5**	**1**		**1**		**2**	-	**6, 5**
5	Личность обучающегося в образовательном процессе. Эстетическое воспитание в развитии личности	2	**0,5**	**1**	**1**	**1**	**2**	**2**	-	**9,5**
6	Методология педагогических исследований	1	**0,5**	**1**	**1**	**1**		**2**	-	**5, 5**
	Зачет (тесты)	-	-	-	-	-	-	-	**1**	**1**
Всего		**11**	**3**	**6**	**3**	**6**	**6**	**12**	1	**1**
ИТОГО		**11**	**9**		**27**				**1**	**48**

3 Список рекомендуемых источников

3.1 Основная и дополнительная литература

1. Борытко Н.М., Соловцова И.А., Байбаков А.М. Педагогика. Учебное пособие для студентов вузов - М.:Академия, 2007.- 492 с. – 4 шт.
2. Островский Э.В., Чернышова Л.И. Психология и педагогика. Учебное пособие.- М.: Вузовский учебник, 2008 – 380с. – 5 шт.
3. Сластенин В.А., Каширин В.П. Психология и педагогика. Учебное пособие для вузов. – М.: Академия, 2007. – 478 с. – 3 шт.
4. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды. В 2-х томах. – М.: Педагогика, 1980.- Т.1 – 232 с., Т.2- 288 с. – 1 шт.
5. Бандурка А.М., Тюрина В.А., Федоренко Е.И. Основы педагогики и психологии. Уч.пособие. – Ростов н/Д: Феникс, 2009. - 250 с. – 1 шт.
6. Баранов С.П. и др. Педагогика. Учебное пособие для пед. училищ по специальности № 2001 «Преподавание в начальных классах общеобразовательной школы». 2-е издание переработанное. – М.: Просвещение, 1987 – 366с. – 1 шт.
7. Васильева – Гангнус Л.П. Уроки занимательного труда. – М.: Педагогика, 1979. – 119 с. – 1 шт.
8. Выготский Л.С. Психология искусства. – М.: Педагогика, 1987. – 344 с. – 1 шт.
9. Гретченко А.И., Гретченко А.А. Болонский процесс. Интеграция России в европейское и мировое образовательное пространство. –М.: КНОРУС, 2009- 1 шт.
10. Григорович Л.А., Марцинковская Т.Д. Педагогика и психология. Учебное пособие для вузов – М.: Гардарики, 2006. – 475 с. – 1 шт.
11. Гришина Л.Н. Психология и педагогика. Методические указания для студентов всех специальностей. – М.: 2005 – 175 с. – 1 шт.
12. Жуковский М.А. Пока организм формируется. – М.: Педагогика, 1985.- 96 с. – 1 шт.
13. Инновационная креативная образовательная среда формирования конкурентоспособных компетенций дизайнеров в высших учебных заведениях. Под ред. Талащука А.Ю., Васина С.А. – СПб.: Аврора, 2007 – 272 с. – 1 шт.
14. Кумарин В.В. Педагогика природосообразности и реформа школы. – М.: Народное образование, 2004. – 624 с. – 1 шт.
15. Макаренко А.С. Педагогические сочинения. В 8-ми томах.- М.: Педагогика, 1983-1986. – Т1. 366 с, Т.2 512 с., Т.3 511 с., Т.4 399с., Т5 333 с., Т.6 384 с., Т.7 318 с., Т.8 335 с. – 1 шт.
16. Мудрость великих педагогов. – М.: ОЛМА Медиа Групп, 2013 – 304 с. – 1 шт.

17. Педагогика высшей и средней специальной школы. Межведомственный сборник.Вып.5. – Минск.: Университетское, 1991 – 151 с. – 1 шт.
18. Педагогика для всех. Афоризмы и мысли. Сост. Чечет В.В. – Минск: Народная асвета, 1984. – 191 с. – 1 шт.
19. Стефановская Т.А. Педагогика: наука и искусство. Курс лекций: учебное пособие для вузов. – М.:Совершенство, 1998, - 361 с. – 1 шт.
20. Сухомлинский В.А. Избранные педагогические произведения. В 3-х томах. – М.: Педагогика, 1978-1980. – 2 шт.

3.2 Ресурсы сети Интернет

1.WEB-кафедра философской антропологии. Режим доступа: http://anthropology.ru/ru/texts/index.html

2. Библиотека учебной и научной литературы. Режим доступа: http://sbiblio.com/biblio/

4 Фонды оценочных средств

4.1 Тесты

1 .Педагогика-это наука о
A) подготовке учителя к работе в школе
B) способах научного познания
C) психологических особенностях личности
Д) физиологических закономерностях развития личности
E) обучении и воспитании человека

2.Развитие педагогики как науки определяет
A) необходимость передачи социального опыта
B) управление работой педагогов-практиков
C) уровень научно-технического прогресса
D) наследие предшествующих цивилизаций
E) повышение роли личности в общественной жизни

3. Содержание образования определяются:
A) конституцией
Б) государственными стандартами
C) законами об образовании

4. Движущей силой обучения является
A) противоречие между имеющимся уровнем развития и новыми, более высокими потребностями
B) противоречие общественного развития

C) противоречие между умственным и физическим трудом
Д) противоречие индивидуального морального сознания
Е) расхождение ценностных ориентаций

5. Педагогика развивалась первоначально в русле:
А) психологии
В) философии
С) антропологии
Д) этики
Е) эстетики

6. Поощрение – это
А) эмоционально-словесное воздействие на воспитанников
В) неодобрение и отрицательная оценка действий и поступков личности
С) привлечение воспитанников к выработке правильных оценок и суждений
Д) способ педагогического воздействия на воспитанника с целью стимулирования положительного поведения
Е) яркое, эмоциональное изложение конкретных фактов и событий

7. Учение является одной из сторон обучения, а вторая сторона- это
А) понимание
В) восприятие
С) осмысление
Д) усвоение
Е) преподавание

8. Владение способами применять усвоенные знания на практике называется
А) умениями
В) обученностью
С) знаниями
D) образованностью
Е) воспитанностью

9. Индивидуальный показатель скорости и качества усвоения человеком знаний, умений и навыков в процессе обучения есть
А) воспитанность
В) обучаемость
С) образованность
D) одаренность
Е) способность

10. Правило: «от легкого к трудному» относится к принципу
А) доступности
В) последовательности и систематичности
С) научности

D) связи теории с практикой
E) наглядности

11.Базовые понятия дидактики:
A) ученик, учитель
B) преподавание, учение, образование, обучение
C) обучение, самообразование
Д) учебная ситуация, метод обучения
E) учение, учебный процесс

12. Наглядными методами обучения являются:
A) графические работы, лабораторные работы, упражнение
B) работа с книгой
C) беседа, рассказ, школьная лекция, инструктаж
Д) составление таблиц, графиков, диаграмм
E) самостоятельные наблюдения, иллюстрация, демонстрация

13. Вид деятельности учащихся, без которого невозможно обеспечить обучение – это;
A) учебно-познавательная деятельность
B) игровая деятельность
C) общественно-полезная деятельность
D) трудовая деятельность
E) умственная деятельность

14. Воспитание – это:
A) передача знаний, умений, навыков
B) воспитательная работа с детьми в учебно-воспитательном учреждении
C) привитие соответствующих норм и правил поведения
Д) развитие творческих сил и способностей человека
E) процесс формирования личности с целью подготовки к общественной, производственной и культурной деятельности

15. Функции процесса обучения:
A) образовательная, развивающая и воспитательная
Б) развивающая, мотивационная и образовательная
C) конструктивная, мотивационная и воспитательная
Д) корректирующая, конструктивная и обучающая

16.Способности – это:
A) отдельные знания, умения, навыки
B) индивидуально-психологические особенности личности, являющиеся условиями успешного выполнения определенной деятельности
C) качества, передаваемые по наследству
Д) выдающиеся достижения в деятельности

17. Личность в педагогике выражается совокупностью
А) знаний, умений и навыков,
Б) социальных качеств, приобретенных индивидом,
С) биологических и социальных признаков.

18. Самообразование – это
А) процесс получения знаний и формирования умений и навыков, инициированный учащимся вне рамок системы образования в любом возрасте,
Б) обучение учащихся на дому со сдачей экзаменов в учебном заведении,
С) подготовка к итоговой аттестации вне учебного заведения.

19. Функция педагогической науки, которая предусматривает усовершенствование педагогической практики на основе фундаментальных знаний:
А) преобразовательная
В) научно-теоретическая
С) прогностическая
D) воспитательная
Е) объяснительная

20. Документ, содержащий объяснительную записку о целях изучения предмета, основных требованиях к знаниям, умениям, навыкам, рекомендации о нормах и методах обучения, тематическое содержание учебного материала, ориентировочное время для изучения отдельных вопросов:
А) методическое руководство
В) учебная программа
С) методические указания
Д) учебный план
Е) план учебно-воспитательной работы

4.2. Задания для решения кейсов.

Тема 1. Педагогика как наука. Предмет и задачи педагогики.
Теория педагогического процесса.
Кейсовый учебный материал по теме «Актуализация объективных воспитательных факторов в формате воспитательного мероприятия – дискуссии. «Культурная традиция семьи» (слайд 5, презентация «Воспитание»)

Название кейса: «Как прекрасен этот мир, посмотри!» (условно)
Ситуация: Обучаемые 1 курса учреждения считают, что вполне самостоятельно приняли решение обучаться в данном учебном заведении и семья (культурные традиции семьи, культурное социальное окружение подростка, наличие образца для подражания с его культурными предпочтениями) не имеют к этому никакого отношения.

Вопросы и задания для решения кейса

1. Выявите педагогические проблемы, с которыми сталкивается преподаватель в данной ситуации (*вводный кейс*);
2. Сформулируйте их. Выявите и запишите основные причины их возникновения (причины формулируйте со слов «не», «нет»). Оцените актуальность данных проблем и результаты подобного отношения студентов в их мотивации заниматься данной профессиональной деятельностью *(информационный кейс);*
3. Проблему переформулируйте в цель. Предложите Ваши решения подобной ситуации средствами воспитательного меропрятия – дискуссии. *(стратегический кейс);*
4. Найдите в педагогической практике подобные воспитательные средства и методы, применяемые в рамках решения воспитательных задач *(исследовательский кейс);*
5. Решите *кейс мероприятия (сценарий):*

В содержание сценария входят: концепция воспитательного мероприятия учебная цель мероприятия, описание изучаемой проблемы, обоснование поставленной задачи, план мероприятия, общее описание процедуры воспитательного мероприятия, содержание ситуации и характеристик действующих лиц:
- распределение ролей;
-подготовка визуального материала;
- подготовка музыкального, шумового, светового оформления;
- используемое оборудование для проведения воспитательного мероприятия;
-привлечение к подготовке мероприятия специалистов, родителей, педагогов.
6. Оформите письменный вариант решения кейса (2-3 стр)

Ключевое задание: Решить учебную ситуацию – кейс.
Формы и методы эстетического воспитания студентов учреждений ВО в контексте его определения как формы общественного сознания, которая реализуется как художественно-эмоциональное освоение действительности через эстетические чувства, переживания, оценки, вкусы, идеалы и выражается в художественном творчестве и эстетических взглядах. Его компонентами являются эстетические чувства, эстетический вкус, эстетический идеал.

Материалы для решения кейса:

В педагогической науке сформулированы принципы организации внеклассной воспитательной работы:

- добровольность участия детей в соответствии с их интересами и способностями;
- систематичность в организации;
- личностно-ориентированный подход в развитии и формировании личности;
- создание условий для проявления творческих возможностей, взглядов, мнений, свободы мысли;
- сочетание массовых, групповых и индивидуальных форм работы;
- сочетание романтики, игры и социально востребованной деятельности сопорой на духовные ценности: Добро, Истину, Красоту.

Любое воспитательное мероприятие имеет смысл, если: - предварительно создается небольшая временная инициативная группа учащихся при содействии родителей и педагогов, которая определяет цель, подготавливает проект и план (композицию, сценарий) проводимого мероприятия, выступает основным организатором и координатором при подготовке и аналитиком после его проведения.
- любое мероприятие начинается с содержательной, доходчивой, эмоциональной, образной, убедительной речи учителя;
- педагог владеет знаниями, умениями и опытом в организации воспитательных мероприятиях;
- педагог является авторитетным, уважаемым человеком в коллективе учащихся;
- педагог умеет организовывать воспитательное взаимодействие применительно к конкретным условиям и особенностям коллектива школьников и интересов учащихся;

- педагог выступает той динамической, активной силой, которая мотивирует учащихся к участию в воспитательной деятельности, при постепенном сокращении доли своего участия, доводя его до разумно минимальных пределов, что ведет к усилению самостоятельной роли учащихся;
- в подготовке, проведении, обсуждении результатов принимают участие и учителя, и дети, и родители;
- участники строят отношения на основе сотрудничества и сотворчества;
- развивают в себе качества толерантной личности. А это значит: знать свои достоинства и недостатки (Я-реальное и Я-идеальное у толерантной личности не совпадают), чувствовать себя защищенным, психологически устойчивой личностью, нести ответственность за свою собственную жизнь, не перекладывая проблем на других, обладать способностью к самоопределению, принимать мир в его многообразии (разные религии, нации, расы, социальное положение и т.д.), быть эмпатийной личностью, оптимистом, обладать чувством юмора, поддерживать демократические нормы и ценности жизни;
- деятельность направлена не на получение наград (взрослыми или детьми), а на позитивные изменения в развитии и саморазвитии личности.

Мы полагаем, что воспитательное мероприятие (праздники, игры, диспуты, беседы), а также предметные и досуговые занятия внеурочной деятельности, направленные на развитие и саморазвитие личности, являются той активной формой, в которой происходит реальное взаимодействие школьников, педагогов и родителей, обеспечивающее процесс формирования культурной среды школы. Алгоритм проведения воспитательного мероприятия. Воспитательное мероприятие имеет следующие этапы:

Диагностический этап.

1. Анализ педагогической ситуации (выработка и принятие диагностического решения – отдельной личности и коллектива, на основе чего прогнозируются результаты воспитания, возможные трудности и ошибки учащихся, их ответные реакции на возникшие проблемы). а)определение потребностей и интересов учащихся в досуговой сфере;

б) определение степени важности, актуальности данного мероприятия для учащихся, для конкретных детей;

г) постановка ориентировочных целей и задач; д) определение готовности или неготовности учащихся к участию.

2. Определение своей компетенции в организации и проведении мероприятия, необходимости привлечения круга лиц для оказания помощи. Этап целеполагания.

1. Формулировка конкретных педагогических целей, задач и определение необходимых и достаточных условий для ее эффективного решения.

2. Педагогическое целеполагание сопровождается анализом и мысленным отбором имеющихся средств достижения искомого результата и завершается проектированием игры.

Этап планирования

1. Мотивация школьников к активному участию в планировании своей досуговой деятельности, выборе форм организации досуга, в том числе участия в мероприятиях.

2. Помощь учащимся в организации и проведении планирования («мозговой штурм», дискуссия и т.д.)

Этап осуществления мероприятия на практике.

А) Подготовка мероприятия

1)Помощь учащимся в организации работы по подготовке мероприятия (игры, праздника): – подготовка сценария. В содержание сценария входят: учебная цель занятия, описание изучаемой проблемы, обоснование поставленной задачи, план деловой игры, общее описание процедуры игры, содержание ситуации и характеристик действующих лиц. – распределение ролей; – организация репетиций; – подготовка реквизита и костюмов, музыкального, шумового, светового оформления.

2) Привлечение к подготовке мероприятия специалистов, родителей, педагогов Б) Проведение мероприятия.

Этап итоговой рефлексии.

А) Анализ и оценка полученных результатов на основе сопоставления с предполагаемых результатов и полученными.

Б) Анализ результатов проведенного мероприятия.

В) Оценка собственной деятельности каждым участником

Источник: **Иванов А.В.. ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ВОСПИТАНИЯ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ Учебное пособие. 2015**

http://scibook.net/vospitatelnyiy-protsess_1358/formyi-vospitatelnoy-rabotyi-72853.html

Тема 2. Теория профессионального образования.

Кейсовый учебный материал по теме «Современные концепции новых типов содержания образования. Мыследеятельностная школа» (слайд 10, презентация «Профессиональное образование»)

Название кейса: «Порождение знаний и самого себя»

Ситуация: В эпоху формирования технологического типа культуры на рубеже XX— XXI вв проектирование стало рассматриваться как особый вид мыследеятельности. Концепцию проектирования развития общественных систем в рамках методологии систем мыследеятельности развивали Д. Б. Генисаретский, В. М. Розин, Г. П. Щедровицкий, П. Г. Щедровицкий. Применение проектной деятельности к сфере обучения и воспитания особенно активизировалось во второй половине 1990-х гг. в связи с развитием идей стандартизации образования. Характерны в этом отношении работы В. П. Беспалько.

Постепенно наметилась гуманитаризация подходов к проектированию, означенная внесением в его методологию философских, культурологических и психологических знаний. Появились трактовки проектирования как культурной формы образовательных инноваций (Ю. В. Громыко, В. А. Никитин, В. В. Рубцов).

Вопросы и задания для решения кейса

1. Изучить характеристики модели образования «Мыследеятельностная школа» На примере площадки для разработки нового содержания образования на МД основаниях – общеобразовательной экспериментальной гуманитарно-методологической школы (например, № 1314 «Проектный колледж»).
2. Выявите педагогические проблемы, которе решались в процессе реализации данной модели (*вводный кейс*);
3. Сформулируйте их. Оцените актуальность данных проблем *(информационный кейс);*
4. Составьте краткий глоссарий ключевых понятий *(исследовательский кейс);*
5. Оформите письменный вариант решения кейса (2-3стр);

Ключевое задание: Решить short кейс по теме

Материалы для решения кейса:

http://nii.smdp.ru/eto-ne-zaum-i-ne-strashno-smysl-i-naznachenie-metapredmetnogo-podkhoda-v-obrazovanii

Это не заумь и не страшно: Смысл и назначение метапредметного подхода в образовании

Н.В.Громыко

(выступление 1 мая 2011 года на круглом столе «Метапредметный подход в образовании», организованном «Учительской газетой»)

Смысл и назначение метапредметного подхода я связываю с формированием в сфере образования деятельностного уклада.

В настоящее время таких укладов существует всего три – уклад информационно-тестовый, связанный с внедрением ЕГЭ, уклад ЗУНовский, доставшийся нам в наследство еще от советской школы, и деятельностно-мыследеятельностный уклад. Между этими укладами ведется в настоящее время острая содержательная и политическая борьба. Соответственно, между разными типами дидактик, лежащих в их основе, тоже.

2. Проект складывания мыследеятельностного уклада в образовании был заявлен нами еще в начале 90-х годов и был связан с построением мыследеятельностной педагогики. Основные принципы мыследеятельностной педагогики, в том числе, основные принципы построения нового типа содержания образования, наиболее системно представлены в монографии Ю.В.Громыко, опубликованной в 2000 г. под названием «Мыследеятельностная педагогика».

2.1. В качестве главных отличительных **признаков мыследеятельностной дидактики** нами выделяются следующие:

1) Наличие **деятельностной единицы содержания**, которую передает педагог, работая с тем или другим учебным материалом. В основе такой единицы лежит культурный способ или фрагмент способа. Учитель должен иметь логически выстроенное описание данной единицы и схему работы с ней, выраженную в соответствующем наборе заданий.

Например, понятие может рассматриваться в качестве деятельностной единицы содержания. За каждым понятием можно восстановить способ его порождения. Если учитель раскрывает для учащегося такой способ и передает его последнему как средство его собственного действия, то можно утверждать, что учитель работает с понятием как с деятельностной единицей содержания образования.

2) Второй момент – наличие **совместной деятельности** учителя и ученика во время использования каких бы то ни было учебных форм. Наивно думать, что ученик сможет что-то такое, чего не умеет учитель. Поэтому сначала **умеет делать** учитель и это демонстрирует на уроке (заметьте, делать, а не говорить, не информировать), затем в ходе определенного деятельностного взаимодействия с учителем учащийся осваивает то, что умеет педагог. Например, определенные образцы и способы построения теоретического понятия. Или модели. Или постановки собственной учебной задачи. Или выстраивания проблемного контура обсуждаемого вопроса, связанного с занятием собственной позиции. И т.д. То, что я сейчас кратко перечислила, есть деятельностные единицы содержания. Обучение им в информационном залоге невозможно.

3) Третий момент – наличие **рефлексии**. Рефлексивность закладывается как в структуру устройства самих дидактических схем организации учебного материала, так и в способ работы с учащимися: в конце каждого занятия или на каком-то определенном этапе учитель организует осознанное присвоение учащимся содержания, направляя его сознание на то, что проделывалось во время учебного занятия конкретно с ним, а также со всеми другими учащимися.

4) Четвертый момент – ориентация дидактических схем на формирование и развитие у учащихся **базовых способностей**. Именно в форме развития способностей выражается для нас качество образовательного процесса, его результативность.

2.2. Для осуществления дидактики нового типа были разработаны соответствующие ей **методические принципы**педагогической работы.

1) Учитель должен уметь **сценировать** урок.

Основной единицей, с которой приходится иметь дело во время сценирования, является не предметная тема, как то происходит при планировании урока, а **ситуация учения-обучения.** Ситуация учения-обучения предполагает организацию такого взаимодействия учителя и ученика, в ходе которого происходит преобразование как способа работы учащегося, так и способа работы учителя, другими словами – предметом преобразования становится сама форма организации совместной работы учителя-ученика. Учитель, реализуя сценарную технологию, работает не с передачей информации и не с умениями-навыками, но со **способностями** учащихся. Основным механизмом, позволяющим дотянуться до пласта способностей, являются специально создаваемые ситуации учения-обучения. В ходе

развертывания этих ситуаций собственно и выращиваются способности через преобразование не только учеником, но и учителем уже привычных им способов работы.

2) Второе. Учитель должен уметь работать с **разными слоями** мыследеятельности – с коммуникацией, с мышлением, с действием, а также с рефлексией и пониманием, организуя в учебной ситуации реальное наличие данных процессов.

3) Третье. Учитель должен уметь работать с индивидуальными трассами учащихся, но при этом уметь выстраивать между школьниками **коллективное** взаимодействие, т.к. мышление, в отличие от думанья, может осуществляться только коллективно.

3. Основные черты мыследеятельностной педагогики, обозначенные мною выше, выражены **в центральном ее звене**– в метапредметном подходе к построению нового содержания образования, связанном с разработкой и преподаванием **метапредметов**. Метапредмет является такой же экспериментальной установкой, как Большой адронный коллайдер или ядерный реактор (хотя это технологии середины 20-го века, а наша – конца 20-го века). Метапредметы, метапредметные технологии были созданы для того, чтобы начать культивировать другой тип сознания учащегося и учителя. Этот тип сознания не "застревает" в информационных ограничениях одного какого-то учебного предмета, но работает с взаимосвязями и ограничениями знаний каждой из дисциплин. Это происходит как раз благодаря тому, что на метапредметах и на учебных занятиях с использованием элементов метапредметных технологий происходит выведение учителя и ученика к надпредметному основанию, которым является сама деятельность ученика и педагога. В ходе движения в метапредмете ребёнок осваивает сразу два типа содержания – содержание предметной области и деятельность. Таким образом, метапредмет в образовании – это своеобразная машина по удвоению производительности труда в рамках того же самого учебного времени. Кроме того, включение учащегося в разные типы деятельности связано с анализом своеобразных способов действия каждого конкретного ребёнка, что создаёт условия для его личностного роста.

Остановлюсь очень кратко на основных особенностях метапредметов.

А) **Первое**. Метапредмет выстраивается вокруг какой-то мыследеятельностной организованности. Было обнаружено: в качестве таких мыследеятельностных организованностей могут быть рассмотрены знание, знак, проблема, задача, смысл, категория и т.д. Все они имеют не просто деятельностный, но универсальный – метапредметный – характер. Вокруг них могут быть выстроены учебные предметы нового типа – метапредметы. Заслуга введения данного концепта в образование и соответственно новых дидактических схем, позволяющих воедино собирать работу с разного типа понятиями, задачами, проблемами, знаками в единую метапредметную действительность, а также сама идея построения новых учебных предметов – метапредметов – принадлежит Ю.В.Громыко. В настоящее время с подачи «Учительской газеты» и конкурса «Учитель года» широко начал использоваться термин «метапредметное занятие». Проведение метапредметных занятий – занятий с элементами метапредметного подхода – становится на данном этапе развития отечественного образования возможным именно благодаря тому, что нами в свое время была разработана технология метапредметной работы в рамках конструирования и преподавания метапредметов.

Б) **Вторая особенность**. Метапредметный подход в образовании и, соответственно, метапредметные образовательные технологии были разработаны для того, чтобы решить проблему разобщенности, расколотости, оторванности друг от друга разных научных дисциплин и, как следствие, учебных предметов. Но это не значит, что метапредметы предполагают отказ от последних. Напротив, метапредметный подход и лежащий в его основе метапредметный тип интеграции – это очень хорошее знание материала традиционных учебных предметов, что собственно и позволяет деятельностно пересобирать учебный материал и заново его интерпретировать с точки зрения деятельностных единиц содержания. Метапредметный подход хотя и помогает избежать опасностей узкопредметной специализации, при этом не предполагает отказ от предметной формы, но, напротив, предполагает развитие ее – на **рефлексивных** основаниях.

Отказ от предметной формы организации мышления, и как следствие – от передачи предметных знаний, что предлагали в начале перестройки сделать некоторые реформаторы, означает отказ от многовековых завоеваний человеческой культуры. С позиции нашего коллектива разработчиков, «предметный принцип обязательно должен быть сохранен, – как пишет Громыко Ю.В. в книге «Мыследеятельностная педагогика», – поскольку предметная организация мышления и деятельности является на настоящий момент самой высокоразвитой и мощной. Отказ от нее сразу же приводит к снижению уровня организации мышления». Ведь за каждым предметом стоят свои твердые структуры знания. Они, в свою очередь, базируются на четких понятийных и категориальных различениях, моделях, принципах схематизации. А последние, собственно, и формируют интеллектуальную дисциплину. Они-то как раз и не позволяют так просто скатиться к словесно-смысловой пустоте.

В) **Третья особенность** – это ориентация на развитие у школьников базовых способностей. Таких, как мышление, воображение, различительная способность, способность целеполагания или самоопределения, идеализационная способность, речевая и т.д. Ориентация на развитие способностей как основной показатель качества образовательной работы также определяет специфику метапредметов и метапредметного типа интеграции.

Г) Наконец, **четвертая особенность** – это новаторство в плане использования разного типа методических приемов. Мы сейчас активно используем такие методические формы, как:

- Неделя метапредметного осознания.
- Занятие с рефлексивными остановками.
- Занятие на выстраивание личной учебной стратегии детей.
- Дискуссии с метапредметными комментариями.
- Коллективная игра в мыслительный эксперимент.

И многие-многие другие. В рамках мыследеятельностной педагогики в целом набор используемых методических форм и приемов очень широк.

Тема 3. Теоретические основы обучения и воспитания в учреждении профессионального образования

Кейсовый учебный материал по теме «Использование диагностики в исследовании эффективности методов професионального обучения»

Название кейса: «3D обучение - слышим, видим, осязаем»

Ситуация: Обучаемые 1 курса еще на прошлом занятии, казалось, достаточно быстро овладели новыми понятиями и могли легко использовать их в диалоге с преподавателем. Однако сегодня с большими сложностями студентами осваивается новый материал, который основан на знаниях прошлого занятия. Это делает продвижение по теме невозможным.

Вопросы и задания для решения кейса

6. Выявите педагогические проблемы, с которыми сталкивается преподаватель в данной ситуации (*вводный кейс*);
7. Сформулируйте их. Выявите и запишите основные причины их возникновения (причины формулируйте со слов «не», «нет»). Оцените актуальность данных проблем *(информационный кейс);*
8. Проблему переформулируйте в цель. Предложите Ваши решения подобной ситуации средствами стартовой и финишной диагностики для выявления эффективных методов в соответствии с источником знаний (словесные, наглядные, практические) и средств обучения для освоения студентами данной темы дисциплины *(стратегический кейс);*
9. Найдите в педагогической практике подобное решение проблемы, применяемое на различных этапах обучения. Исследуйте психологический аспект проблемы – восприятие и запоминание новой информации *(исследовательский кейс);*
10. Решите *кейс:*

6. Оформите письменный вариант решения кейса (2-3 стр)

Ключевое задание: Разработать тесты для диагностики знаний студентов по теме дисциплины. Решить учебную ситуацию – кейс.

Материалы для решения кейса:

https://www.opentest.ru/solution

Мастерство создания тестов

В уроке рассмотрены основополагающие приемы и правила для создания качественного теста и проведения оценки знаний. Урок отлично подойдет для новых авторов тестов, которые хотят разрабатывать педагогические тесты и использовать систему тестирования StartExam для проведения тестирования.

Тестирование как метод

Рассмотрим где и для чего может использоваться тестирование, какими преимуществами и недостатками оно обладает, как можно устранить недостатки и построить идеальную систему проверки и анализа.

Виды тестирования

Тестирование (от англ. test – опыт, проба) – метод измерения и диагностики, использующий стандартизированные задачи и определенную шкалу значений.

Тестирование имеет самые разнообразные формы и сферы применения. Например, для измерения индивидуально-психологических особенностей личности используется *Психологическое тестирование*.

В данном уроке речь пойдет о другом виде тестирования – Педагогическом тестировании, важнейшей задачей которого является оценка и контроль знаний человека. Педагогический тест имеет свои собственные методы и инструментарий и состоит из:

1. Системы тестовых заданий.
2. Стандартизованной процедуры проведения тестирования.
3. Стандартизованной процедуры обработки и анализа результатов.

Длина теста – это количество тестовых заданий, предъявляемых участнику в тесте.

Педагогический тест бывает двух основных видов: традиционный и адаптивный.

1. Традиционный тест. Имеет фиксированную длину теста. Каждое задание оценивается в определенное количество баллов. Итоговый результат зависит от количества заданий, выполненных правильно.
2. Адаптивный тест. Длина теста зависит от ответов кандидата. Тест начинается с задания легкого или среднего по сложности. Ответивший правильно получает более трудный следующий вопрос; а неправильно – вопрос уменьшенной трудности. Процесс продолжается до тех пор, пока не будет определен уровень знаний кандидата.

На чем сфокусирована система тестирования StartExam

Система тестирования StartExam сфокусирована на применении традиционных педагогических тестов для контроля знаний в процессах профессиональной подготовки и отбора персонала, таких как:

1. Обучение персонала (промежуточный и итоговый контроль знаний).
2. Оценка знаний персонала.
3. Оценка знаний кандидатов в процессе интервью.
4. Сертификационное, квалификационное тестирование.

Система StartExam позволяет специалисту по предметной области сфокусироваться на создании системы тестовых заданий, а организатору тестирования – на анализе полученных результатов. Все рутинные, математические и специфичные задачи тестирования StartExam берет на себя.

Автоматизация и компьютеризация лучших методик тестирования позволяет бизнес пользователям решать задачи оценки персонала, используя новейшие достижения тестологии и информационных технологий и без дополнительных затрат времени или привлечений сторонних специалистов.

Функции тестирования

Тестирование выполняет три основные взаимосвязанные функции: диагностическую, обучающую и воспитательную:

1. Диагностика Выявление уровня знаний, умений, навыков. Это основная и самая очевидная функция тестирования. По объективности, широте и скорости диагностирования, тестирование превосходит все остальные формы педагогического контроля.

2. Обучение и мотивацияТестирование мотивирует к активизации работы по усвоению материала. Для усиления обучающей функции тестирования могут быть использованы дополнительные меры стимулирования: раздача примерного перечня вопросов для самостоятельной подготовки, наличие наводящих вопросов и подсказок, совместный разбор результатов теста.

3. Дисциплина Периодичность и неизбежность тестового контроля дисциплинирует, организует и направляет деятельность, помогает выявить и устранить пробелы в знаниях, формирует стремление развить свои способности.

Преимущества тестирования

1. Тестирование является более качественным и объективным способом оценивания, его объективность достигается путем стандартизации процедуры проведения, проверки показателей качества заданий и тестов целиком. Тесты логичны и непротиворечивы, интерпретация их однозначна, организация тестирования регламентирована.
2. Тестирование – более справедливый метод, оно ставит всех учащихся в равные условия, как в процессе контроля, так и в процессе оценки, практически исключая субъективизм преподавателя. По данным английской ассоциации NEAB, занимающейся итоговой аттестацией учащихся Великобритании, тестирование позволяет снизить количество апелляций более чем в три раза, сделать процедуру оценивания одинаковой для всех учащихся вне зависимости от места проживания, типа и вида образовательного учреждения, в котором занимаются учащиеся.
3. Тестирование имеет более широкий охват и может включать в себя задания по всем необходимым темам, в то время как устная оценка включает обычно 2-4 темы, а письменная – 3-5 тем. Это позволяет исключить элемент случайности при выборе оцениваемых тем. При помощи тестирования можно установить уровень знаний как по предмету в целом, так и по отдельным его разделам.
4. Тест это более точный инструмент. Шкала оценивания теста из 20 вопросов состоит из 20 делений, в то время как обычная шкала оценки знаний – это четыре значения.
5. Тестирование более оперативно и экономически эффективно. Основные затраты при тестировании приходятся на разработку качественного инструментария, то есть имеют разовый характер. Затраты же на проведение теста и контроль результатов значительно ниже, чем при письменном или устном контроле, особенно, с применением компьютерного тестирования. Проведение тестирования и контроль результатов в группе из 30 человек занимает полтора-два часа, а устная или письменная оценка — не менее четырёх часов.
6. Тестирование – это более мягкий инструмент, он ставит всех участников в равные условия, используя единую процедуру и единые критерии оценки, что приводит к снижению нервных напряжений участников.

Ограничения тестирования как метода и методы их устранения

1. Разработка качественного тестового инструментария — длительный, трудоемкий и дорогостоящий процесс.Как устранить ограничение? Привлекайте для создания системы тестовых заданий профессионалов в предметной области. Перед созданием тестов дайте им задание изучить основные правила создания качественных тестов, например, на нашем сайте. Используйте для тестирования самый качественный инструментарий, например, систему StartExam. После проведения тестирования авторам необходимо провести доработку заданий по полученной статистике. Помните, что затраты на разработку качественных тестов имеют разовый и в основном временной характер.
2. Данные, получаемые в результате тестирования, хотя и включают в себя информацию о пробелах в знаниях по конкретным разделам, но не позволяют судить о причинах этих

пробелов.
Как устранить ограничение? Одним из самых эффективных действий после тестирования является обсуждение результатов тестирования с участником. В процессе этого обсуждения руководитель, менеджер по найму или преподаватель может принять очень объективное и продуманное решение о дальнейших шагах и предоставить участнику столь необходимую обратную связь.

3. Тест не позволяет проверять и оценивать высокие, продуктивные уровни знаний, связанные с творчеством, то есть вероятностные, абстрактные и методологические знания.
Как устранить ограничение? Тестирование предназначено для контроля знаний, грамотности, основ предмета. В этом его сила. Не следует использовать инструмент тестирования для решения творческих и высокоуровневых задач.

4. Широта охвата тем в тестировании имеет и обратную сторону. Участник тестирования, в отличие от устного или письменного ответа, не имеет достаточно времени для сколько-нибудь глубокого анализа темы.
Как устранить ограничение? Тестирование может быть дополнено устным или письменным ответом или обсуждением.

5. Обеспечение объективности и справедливости теста требует принятия специальных мер по обеспечению конфиденциальности тестовых заданий. При повторном применении теста желательно внести изменения в тестовые задания по статистике предыдущего тестирования.
Как устранить ограничение? Если Вы используете систему StartExam, создайте разумную избыточность тестовых заданий и включите случайную выборку в каждой секции теста. У каждого участника будет уникальный вариант теста. Делайте тест доступным только на официальное время проведения оценки. Логин и пароль для доступа к системе следует передать только автору и организатору теста.

6. В тестировании присутствует элемент случайности. Например, кандидат, не ответивший на простой вопрос, может дать правильный ответ на более трудное задание. Причиной этого может быть, как случайная ошибка в первом вопросе, так и угадывание ответа во втором. Это искажает результаты теста и приводит к необходимости учета вероятностной составляющей при их анализе.
Как устранить ограничение? Пользуйтесь автоматизированными системами тестирования, такими как StartExam, которые учитывают эти процессы.

Композиция теста

Шаг 1. Напишите SMART-цель

Прежде всего, необходимо сформулировать цель, ради которой будет проводиться тестирование. Хорошо, если цель будет должна строиться на методике SMART.
Пример цели: Тест «Мастерство создания тестов» предназначен для всех новых пользователей и авторов StartExam и помогает создавать неравнодушным авторам качественные тесты, которые будут служить стратегическим задачам организаторов и участников тестирования. Тест проверяет знание принципов, описанных на нашем сайте, имеет шкалу «Высокий, средний, низкий» и отдельную оценку по каждому разделу для поиска пробелов в собственных знаниях. Тест доступен с 14 ноября 2011 года.

S (Specific)	Конкретная	Что будет измеряться? Кто будет участвовать в тестировании? Кто и как будет анализировать результаты? Пояснения к примеру: Тест «Мастерство создания тестов» измеряет понимание основных правил и идей, изложенных в этом документе. Пройти тест должны все новые авторы тестов, предварительно прочитавшие данный документ. Результаты теста нужны только самим авторам, чтобы лучше запомнить материал и устранить пробелы в знаниях.
M (Measurable)	Измеримая	Какая шкала теста будет использоваться? Есть ли

		промежуточные цели? Пояснения к примеру: Нужна шкала с уровнями «Высокий, средний, низкий» и отдельной оценкой по каждому отдельному разделу и с рекомендацией по повторному изучению разделов.
A (Ambitious)	Амбициозная	Какой истинной цели служит тест? Соотносится ли она со стратегическими или другими целями более высокого уровня? Пояснения к примеру: Настоящая цель теста – помочь авторам создавать качественные тесты, которые будут служить стратегическим задачам организаторов и участников тестирования.
R (Realistic)	Реалистичная	Достижима ли цель, согласована ли она, обеспечена ли ресурсами? Цель не должна быть слишком простой или слишком сложной. Пояснения к примеру: Цель, безусловно, достижима, если прохождению теста предшествует чтение основного материала. Также авторы должны быть мотивированы создавать качественный контент, иначе они потратят впустую свое время и время участников
T (Time-bound)	Определенная во времени	Когда тест будет готов, когда будет проведено первое тестирование? Пояснения к примеру: Тест должен быть готов к такому-то числу, такого-то месяца и года. Первое тестирование будет проведено тогда-то.

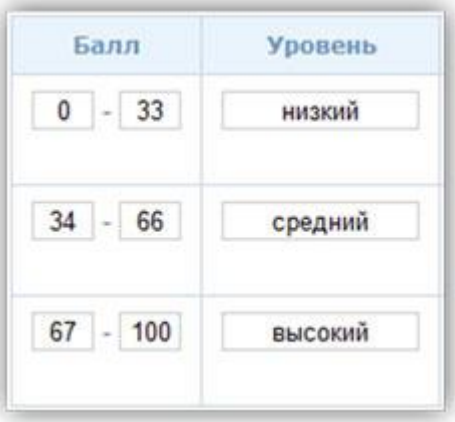
.

Шаг 2. Создайте тест

После того, как Вы записали SMART-цель, Вы можете приступить к работе в StartExam:

1. Создайте шкалу оценивания (Проекты -> Шкалы)

Шкала оценивания – это балльная или процентная градация результатов с названием каждого уровня, например:



2. Создайте Анкету для участников (Проекты -> Анкеты), включив в нее минимальные данные, которые Вам необходимо знать об участниках, например:

Поле	Тип	Обязательное
Имя	Строка	Да
Фамилия	Строка	Да
Email	Строка	Да

3. Создайте новый тест в Вашем проекте (Проекты –> Тесты), указав:
1. Название теста
2. SMART-цель в качестве описания теста
3. Анкету (Тест -> Авторизация)
4. Шкалу оценки (Тест -> Результаты)

Не тратьте время на настройки теста, которые Вам пока непонятны. К ним можно будет вернуться позже.

Шаг 3. Разработайте модель теста

В основе теста должна находиться адекватная модель измеряемых знаний. Перед тем как приступать к созданию тестовых заданий, потратьте немного времени и разработайте древовидную структуру разделов/тем по той области знаний, которую Вы будете контролировать.

Шаг 4. Создайте тестовые задания

Первым шагом создания тестового задания является выбор целостного фрагмента знаний по предмету для оценки.

Далее автору необходимо определить, какой тип задания лучше всего подойдет для проверки этого элемента знаний. В Системе StartExam доступны следующие виды заданий:

1. **Единственный выбор** В задании типа "Единственный выбор" испытуемому предлагается выбрать один ответ из нескольких предложенных вариантов.
2. **Множественный выбор**. В задании типа "Множественный выбор" испытуемому предлагается выбрать один или несколько ответов из предложенных вариантов.
3. **Сортировка**. В задании типа "Сортировка" испытуемому предлагается упорядочить предложенные варианты согласно некоторому критерию.
4. **Установление соответствия.** В задании типа "Установление соответствия" испытуемому предлагается установить соответствие между предложенными вариантами и имеющимися категориями.
5. **Текстовый ввод.**В задании типа "Текстовый ввод" испытуемому предлагается ответить на некоторый вопрос или ввести пропущенный текст.

Задания всех типов содержат саму формулировку – текст задания, которое может включать также условия и инструкции. Рекомендации:

- Текст задания должен быть по возможности кратким. Чем короче, тем лучше!
- Текст задания пишется как отдельное предложение, начинающееся с прописной буквы и со знаками препинания по всем правилам русского языка.
- На первом этапе рекомендуется устанавливать всем заданиям дихотомическую оценку в качестве способа оценки результата. Это означает, что за полностью правильный ответ на задание участник получит 1 балл, а в любом другом случае – 0 баллов. Заметьте, что задания выбора и установления соответствия позволяют указать вес (балл) за частичное выполнение задания, тем не менее, применять данный функционал на первом этапе не следует.

Далее приведены дополнительные рекомендации по различным типам тестовых заданий.

Задания типа Единственный и Множественный Выбор

- Идеальное задание на выбор ответа представляет собой часть утвердительного предложения, а не вопрос. Предлагаемые варианты ответов дополняют его до полного утвердительного предложения.

- Варианты ответов должны быть, по возможности, короткими. Типичная ошибка разработчиков тестовых заданий состоит в том, что они оставляют в задании избыточную информацию. Более краткие формулировки основы задания и вариантов ответов делают задание обозримым без потери его сути.
- Следует избегать повторов одних и тех же слов в вариантах ответов. Повторяющиеся слова из ответов рекомендуется выносить в основу задания. Чем короче ответы, тем яснее логика.
- Следует избегать применения малопонятных, редко употребляемых слов, а также неизвестных символов, иностранных слов, затрудняющих восприятие смысла.
- Неправильные варианты ответов (дистракторы, от англ. to distract - отвлекать) оказывают большое влияние на качество задания. В хорошо составленном задании правильные и неправильные ответы выбираются с равной вероятностью испытуемыми, плохо знакомыми с предметом. Оптимальное количество неправильных ответов – от трех до четырех. Меньшее число повышает вероятность угадывания, большее – делает задание трудным для восприятия.
- Все варианты ответов, по возможности, должны быть равны по длине – количеству слов. Типичной ошибкой является составление задания, в котором правильный вариант ответа имеют большую длину, чем неправильные.
- Следует исключить применение таких вариантов ответа, как «правильного ответа нет», «все ответы правильные» или «все ответы неправильные». Ответы к заданиям не должны представляться в форме «да» или «нет», «верно» или «неверно». Подсказка: если у вас уже имеется задание с такими вариантами ответов, попробуйте его переформулировать.
- Необходимо установить настройку «Перемешивать варианты ответов» для тех заданий, где порядок отображения вариантов ответов не имеет значения и логики.
- Необходимо установить настройку «Не перемешивать варианты ответов» для тех заданий, где порядок отображения вариантов ответов имеет логику и облегчает восприятие (например, когда варианты ответов начинаются с дат или чисел).

Задания типа Сортировка

- Автору следует расположить варианты ответов в правильном порядке, а их перемешиванием займется система в процессе выдачи теста.
- Тест задания можно начинать со слов «Расположите по возрастанию (убыванию) …». Участники должны сразу понимать суть задания и направление сортировки.
- Текст вариантов ответа должен быть максимально кратким.

Задания типа Установление соответствия

- Участник должен поставить в соответствие элементы двух множеств: категории и варианты ответов. В подобных заданиях проверяются ассоциативные знания, то есть знания о связи формы и содержания, сущности и явления, о соотношении между различными предметами, свойствами, законами.
- Тест задания можно начинать со слов «Установите соответствие между …».
- Текст у категорий и вариантов должен быть максимально кратким.

Задания типа Текстовый ввод

- Испытуемый должен сам написать свой ответ в отведенном для этого месте так, чтобы в результате получилось истинное высказывание.
- Дополняющее слово или словосочетание лучше ставить в конце.
- Желательно, чтобы ответ нужно было ввести в именительном падеже.
- В тексте задания не следует использовать отрицательных частиц.
- Часто оказывается, что задание открытой формы порождает несколько правильных ответов, что необходимо предусмотреть составителю тестового задания и записать все правильные варианты ответов.

Проверка теста

Шаг 5. Завершите настройку теста

После того, как тестовые задания созданы, следует завершить настройку теста на странице редактирования в системе StartExam:

1. Подсчитать длину теста (количество тестовых заданий) на закладке Содержание. Для корректировки длины теста необходимо перенастроить количество выбираемых заданий в секциях теста или доработать Модель теста.
2. Ограничить время теста в минутах. Помните, что на чтение и выполнение одного задания требуется 30-90 секунд.
3. Установить порядок выполнения заданий (это не связано с перемешиванием заданий):
4. Произвольный порядок – позволяет участникам свободно перемещаться между заданиями теста и выполнять их в любом порядке.
5. Линейный порядок – требует выполнения заданий строго по порядку предъявления.
6. Разрешить или не разрешать пропускать задания (оставлять их без ответа).
7. Разрешить или не разрешать оставлять комментарии к заданиям (хорошо для пробного тестирования).
8. Установить настройки закладки Интерфейс.
9. Указать измеряемый показатель и правила отображения результатов теста.
10. Опубликовать тест.

Шаг 6. Проведите тестирование в фокус группе

Важным шагом после создания теста является проведение тестирования в небольшой фокус группе. Проведите тестирование, обсудите результаты с участниками, оцените полученные данные:

- адекватен ли тест поставленной цели;
- дает ли тест распределение участников по уровням;
- соответствует ли полученное распределение реальному знанию предмета участниками;
- согласны ли участники с используемой Моделью теста, шкалой результатов, временем тестирования, количеством заданий, общей трудностью теста и т.д.;
- какие тестовые задания точно нуждаются в доработке.

Шаг 7. Анализируйте статистику тестовых заданий

Важнейшим шагом анализа качества теста является анализ и корректировка тестовых заданий на основе полученной статистики. В Системе StartExam Вы можете увидеть в Деталях каждого задания, сколько раз оно было выполнено или пропущено, процент верных ответов, мнения участников.

Простейшие рекомендации:

- Статистка верных и неверных ответов – это единственный достоверный способ определить трудность тестового задания (а не экспертное мнение).
- Исключайте (корректируйте) задания, на которые дано меньше 20-30% правильных ответов как слишком трудные.
- Исключайте (корректируйте) задания, на которые дано более 80-90% правильных ответов как слишком легкие.
- Прислушивайтесь к мнению участников, но оставайтесь объективны.
- На первом этапе не меняйте автоматические настройки статусов и версий задания, предлагаемые системой StartExam. Система автоматически предложит создать новую версию задания, если по нему есть результаты. Это позволит в будущем сравнить статистику по разным версиям задания. Система автоматически предложит отредактировать текущую версию, если по ней еще нет результатов.

Шаг 8. Актуализируйте тест

Благодаря предыдущим шагам Вы уже проделали самую трудную работу и создали качественный тест, готовый для использования!

Тема 4. Профессионально-педагогическая деятельность и культура преподавателя.
Кейсовый учебный материал по теме «Профессионально-педагогическая деятельность и культура преподавателя»
Название кейса: «Компетенции и профессиональная компетентность преподавателя»

Ситуация:
Описание перечня формируемых компетенций слушателей Программы профессиональной переподготовки «Преподаватель профессионального образования» по укрупненной группе профессий и специальностей 54.00.00 «Изобразительное и прикладные виды искусств» разработано в соответствии (на основе) Федеральных государственных образовательных стандартов высшего и среднего образования, Профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования».

Вопросы и задания для решения кейса

1. Изучить содержание компетенций преподавателя учреждений ВО, (Материалы для решения кейса), (*вводный кейс*);
2. Систематизировать компетенции по виду деятельности. К каким видам профессиональных компетентностей они относятся. *(информационный кейс);*
3. Составьте краткий глоссарий ключевых понятий систематизированных групп компетенций *(исследовательский кейс);*
4. Оформите письменный вариант решения кейса (2-3стр);

Ключевое задание: Решить short кейс по теме

Материалы для решения кейса:

1. Описание перечня формируемых компетенций слушателей

К-1. Готовность демонстрировать знания основ художественного производства;
К-2. Способность осуществлять воспитательную и учебную (преподавательскую) работу в организациях, осуществляющих образовательную деятельность;
К-3. Готовность реализовывать образовательные программы по учебному предмету в соответствии с требованиями образовательных стандартов;
К-4. Способность использовать современные методы и технологии обучения и диагностики;
К-5. Способность решать задачи воспитания и духовно-нравственного развития обучающихся в учебной и внеучебной деятельности;
К-6. Способность использовать возможности образовательной среды для достижения личностных, метапредметных и предметных результатов обучения и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса средствами преподаваемого учебного предмета;
К-6. Способность владеть рисунком, умением использовать рисунок в практике составления композиции и переработки их в направлении проектирования любого объекта, иметь навыки линейно-конструктивного построения и понимать принципы выбора техники исполнения конкретного рисунка;
К-7. Владение основами академической живописи, приемами работы с цветом и цветовыми композициями;
К-8. Способность применять современную шрифтовую культуру и компьютерные технологии, применяемые в дизайн-проектировании;
К-9. Преподавание по программам профессионального обучения, СПО и ДПП, ориентированным на соответствующий уровень квалификации;
К-10. Организация и проведение учебно-производственного процесса при реализации образовательных программ различного уровня и направленности;
К-11. Организационно-педагогическое сопровождение группы (курса) обучающихся по программам СПО;

2. Профессиональная компетентность педагога и ее структура

Неотъемлемой составляющей профессионализма и педагогического мастерства учителя принято считать его профессиональную компетентность. Понятие «компетентность», характеризующее сплав теоретической и практической готовности человека к выполнению

какой-либо деятельности, широко используется сегодня в теории и практике общего и профессионального образования.

А.К.Маркова выделяет несколько видов профессиональной компетентности, наличие которых означает зрелость че-ловека в профессиональной деятельности:

специальная компетентность - владение собственно профессиональной деятельностью на достаточно высоком уровне, способность проектировать свое дальнейшее профессиональное развитие;

социальная компетентность - владение совместной профессиональной деятельностью, сотрудничеством, а также принятыми в данной профессии приемами профессионального общения; социальная ответственность за результаты своего труда;

личностная компетентность - владение способами личностного самовыражения и саморазвития, средствами противостояния профессиональным деформациям личности;

индивидуальная компетентность - владение способами самореализации и развития индивидуальности в рамках профессии, готовность к профессионально-личностному росту, самоорганизации и самореабилитации.

Своеобразие педагогической деятельности делает недопустимым наличие лишь узкоспециальной компетентности, профессионализм учителя определяется сочетанием всех видов профессиональной компетентности. Кроме того, компетентность педагога можно рассматривать как единство общей компетентности, необходимой для человека независимо от его профессии; компетентности в сфере той науки, основы которой он преподает, и психолого-педагогической компетентности.

Существуют различные подходы к определению структуры профессиональной компетентности. Один из них связан с раскрытием структуры профессиональной компетентности через систему педагогических умений учителя, другой - с выделением отдельных компетентностей в соответствии с ведущими видами профессиональной деятельности педагога:

компетентность в сфере самостоятельной образовательной деятельности;

компетентность в сфере преподавательской деятельности;

компетентность в сфере воспитательной деятельности;

компетентность в сфере научно-методической и научно-исследовательской деятельности;

компетентность в сфере социально-педагогической деятельности;

компетентность в сфере культурно-просветительской деятельности;

компетентность в сфере коррекционно-развивающей деятельности;

компетентность в сфере управленческой деятельности.

Независимо от видов деятельности педагога, компетентность в каждой из них включает два основных компонента: 1) систему знаний, определяющих теоретическую готовность учителя; 2) систему умений и навыков, составляющих основу его практической готовности к осуществлению профессиональной деятельности.

Обобщенные требования к уровню теоретической и практической готовности педагога содержатся в квалификационной характеристике выпускника, получившего специальность «учитель», представленной в Государственном стандарте высшего профессионального образования.

Требования к теоретической готовности педагога.

Специфика педагогической деятельности требует от учителя владения системой общекультурных и общенаучных, специальных, психолого-педагогических знаний. Педагог основной и средней школы имеет дело с той воз-растной группой учащихся, которая обладает достаточно разнообразными общими и складывающимися профессиональными интересами. Эффективное педагогическое взаимодействие, установление межличностных отношений с ними возможно только в результате развития у него широкого кругозора, общей эрудиции, компетентности в различных областях социальной, культурной, научной, технической информации, на основе которой и формируется творческая, духовно богатая личность, привлекающая молодежь, магнетически притягивающая к себе. Вместе с тем, профессионализм

и педагогическое мастерство преподавателя определяется глубиной его знаний в сфере преподаваемой им предметной области.

Успешное осуществление профессиональной деятельности предусматривает овладение им основами общетеоретических дисциплин в объеме, необходимом для решения педагогических, научно-методических и организационно-управленческих задач: знания государственного языка Российской Федерации – русского языка, на котором ведется преподавание; знания об общих законах мышления и способах оформления его результатов в письменной и устной речи; знания основ философии, объясняющей наиболее общие законы природы и бытия человека, обеспечивающей осознание смысла собственной жизни и профессиональной деятельности; знания о мировой и отечественной истории и культуре, о формах и методах научного познания и их эволюции, о роли науки в развитии общества; знание основ экономической и социальной жизни общества. Независимо от преподаваемой дисциплины, педагог должен знать основы права и ведущие правовые документы, определяющую социальную и образовательную политику государства: Конституцию Российской Федерации, законы Российской Федерации, решения Правительства Российской Федерации и органов управления образованием по вопросам образования, Конвенцию о правах ребенка. Для выполнения функции защиты жизни и здоровья детей он должен знать: возрастную физиологию и основы школьной гигиены, правила и нормы охраны труда, техники безопасности и противопожарной защиты.

Компетентность в сфере самостоятельной образовательной деятельности обеспечивается знанием основ научной организации труда: способов поиска, обработки, хранения и использования информации, современных информационных образовательных технологий, способов организации самостоятельной работы, соблюдения режима труда и отдыха и т.д.

Система психолого-педагогических знаний, необходимых любому учителю, включает в себя несколько блоков.

Прежде всего, он должен владеть психологическими знаниями, обеспечивающими осознание возрастных и индивидуальных особенностей школьников, основных психических процессов и психологических механизмов, лежащих в основе воспитания и обучения.

Учителю необходимо знание особенностей педагогической деятельности, ее структуры, требований, которые она предъявляет к личности педагога, основ профессионально-личностного самовоспитания и саморазвития.

Он должен владеть системой методологических и концептуальных знаний, помогающих ему осознанно строить педагогический процесс: о сущности образования как социального явления, о месте и роли общего и педагогического образования в системе непрерывного образования, о функциях образования, основных тенденциях, направлениях и перспективах его развития, о современных подходах к обучению и воспитанию и т.д.

Для осуществления преподавательской деятельности ему необходимо знание психолого-педагогических основ обучения:

сущности процесса обучения, его закономерностей и принципов;

особенностей и структуры учебной деятельности учащихся, способов ее организации;

психологических основ процесса усвоения;

способов проектирования учебного процесса, отбора содержания обучения, адекватных форм, методов и средств обучения, современных педагогических технологий;

требований к оснащению и оборудованию учебных кабинетов и подсобных помещений;

средств обучения и их дидактических (обучающих) возможностей;

сущности, видов и способов организации самостоятельной работы учащихся, контроля и учета результатов обучения;

способов диагностики и анализа результатов своей педагогической деятельности.

Наконец, он должен иметь представление о психолого-педагогических основах общения, а для выполнения функции классного руководителя - знать теоретические основы процесса воспитания и способы организации воспитательного процесса, обладать знаниями в других сферах его профессиональной деятельности: научно-методической, социально-педагогической, коррекционно-развивающей, управленческой.

В соответствии со спецификой преподавательской деятельности учителя-предметника он должен глубоко разбираться в своей предметной области знания и в методике преподавания предмета.

Особенностью профессиональных знаний учителя является их комплексный характер, так как профессиональная компетентность и педагогическое мастерство во многом за-висят от его способности синтезировать знания из различных областей науки и практики и превращать их в личностное достояние, делать инструментом своей педагогической деятельности и профессионально-личностного самосовершенствования.

Действенность профессиональных знаний, перевод их в практическую деятельность педагога во многом определяется степенью овладения им комплексом умений (освоенных способов деятельности) и навыков (автоматизированных умений), педагогических технологий и техник, формирующихся на основе данных знаний.

Требования к практической готовности педагога.

Многообразие выполняемых педагогом профессиональных функций и видов деятельности отражается в перечне содержащихся в квалификационной характеристике умений, которыми он должен владеть. Выпускник педагогического вуза должен уметь:

осуществлять процесс обучения учащихся средней школы с ориентацией на задачи обучения, воспитания и развития личности школьника и с учетом специфики преподаваемого предмета;

стимулировать развитие внеурочной деятельности учащихся с учетом психолого-педагогических требований, предъявляемых к образованию и обучению;

систематически повышать свою профессиональную квалификацию, выполнять методическую работу в составе школьных методических объединений и в других ее формах;

выполнять работу классного руководителя, поддерживать контакт с родителями учащихся и оказывать им помощь в осуществлении семейного воспитания;

выполнять правила и нормы охраны труда, техники безопасности и противопожарной защиты, обеспечивать охрану жизни и здоровья учащихся в образовательном процессе;

решать организационно-управленческие задачи.

Для организации самообразования и совершенствования методического мастерства учителю необходимо: ориентироваться в новейшей специальной и психолого-педагогической литературе, владеть различными способами познания и освоения окружающего мира, методами поиска, обработки и использования информации, уметь интерпретировать и адаптировать ее для учащихся.

Основу профессиональной компетентности педагога составляет его практическая готовность к самоорганизации своей деятельности, которая складывается их умения планировать свою деятельность, правильно распределять свое время и находить оптимальные способы ее организации, умений самоконтроля, самоанализа и самооценки ее результатов.

Более подробная система действий педагога, овладение которыми обеспечивает его готовность к выполнению профессиональной деятельности, представлена в табл. 2. В соответствии с указанными в ней видами деятельности выстраивается система педагогических умений, представляющих собой освоенные педагогом способы данных деятельностей. Система гностических, прогностических проектировочных, конструктивных, организаторских, коммуникативных, рефлексивных и аналитических умений, которые формируются в процессе соответствующей деятельности на основе аналогичных педагогических способностей, составляет в своей совокупности педагогическую технологию учителя.

Понятие «педагогическая технология» многозначно. Рассматриваемая как компонент педагогического мастерства и основа профессиональной компетентности учителя, педагогическая технология включает в себя систему умений, обеспечивающих проектирование и осуществление педагогического процесса в определенной последовательности действий, процедур. Педагог строит учебно-воспитательную деятельность технологично в том случае, если он понимает логику и структуру данной деятельности, отчетливо видит и выстраивает все ее этапы, владеет умениями, необходимыми для организации каждого этапа.

Для любых видов деятельности преподавателя (преподавательской, воспитательной, социально-педагогической, коррекционно-развивающей и т.д.) технологическая цепочка действий выглядит следующим образом:

1) диагностика (изучение и анализ) педагогической ситуации (обучающей, воспитывающей, ситуации межличностного и группового взаимодействия);

2) целеполагание - постановка целей (обучения, воспитания) и их конкретизация в системе задач;

3) выбор соответствующего содержания, форм и методов, создание условий педагогического взаимодействия;

4) организация педагогического взаимодействия (обучающего, воспитывающего);

5) обратная связь, оценка текущих результатов деятельности и их коррекция;

6) итоговая диагностика, анализ и оценка результатов педагогического взаимодействия;

7) постановка новых целей и задач.

Умение строить педагогический процесс предполагает владение учителем педагогической техникой - способами и средствами управления собой и воздействия на других, направленных на организацию педагогически целесообразного взаимодействия со студентами.

Первая группа средств педагогической техники связана с психотех-ническими умениями, обеспечивающими владение собой, своим телом, способами релаксации (расслабления) для снятия физического и психического напряжения, способами эмоциональной саморегуляции, вытеснения отрицательных эмоций и замены их положительными, способами создания рабочего творческого самочувствия и т.д.

Вторая группа содержит вербальные (словесные) и невербальные средства, позволяющие эффективно воздействовать на окружающих, к которым относятся:

техника речи - ее эмоциональность, образность, интонационная выразительность, ее ритм и темп, точность и языковая грамотность, четкость, дикция;

невербальные средства - владение мимикой, жестами, движениями, способствующими адекватной передаче мыслей и чувств.

Педагогу недостаточно хорошо знать способы и приемы педагогического воздействия и взаимодействия, необходимо уметь их использовать, соответствующим образом инструментовать с помощью вербальных и невербальных средств. А.С.Макаренко писал, что он сделался настоящим мастером только тогда, когда научился говорить «иди сюда» с 15-20 оттенками, когда научился делать 20 нюансов в постановке лица, фигуры, голоса. Достижение раскованности, свободы, внешней поведенческой выра-зительности, владение мимикой и движениями требует от педагога такой же работы над собой, как и от актера. Именно поэтому разработанная К.С.Станиславским система психотехнической подготовки актера с успехом используется для отработки педагогической техники. Помочь преподавателю в ее совершенствовании могут современные технические средства - видео и аудиозапись занятий, которые обнаруживают недочеты, не видимые и не осознаваемые в процессе самой деятельности.

Безусловно, педагогическая техника выполняет служебную роль и не поможет человеку, не обладающему другими свойствами: ярко выраженной направленностью на взаимодействие с учениками, глубокими профессиональными знаниями, развитыми педагогическими способностями и умениями.

Общие и профессиональные знания, умения, педагогическая технология и техника в их единстве составляют основу профессиональной компетентности учителя, но его педагогическое мастерство далеко не исчерпывается ими. Понятие «мастерство» характеризует высший уровень профессионализма, который не сводится к ремесленничеству, добросовестному выполнению всех инструкций и предписаний. Оно отражает специфику педагогической деятельности как искусства, как творческого процесса, в котором огромную роль играют гибкость и спонтанность учителя, готовность «к изящному исполнению педагогических процессов» (Ш.Амонашвили), к созданию «неструктурированных ситуаций» (А.Маслоу), стимулирующих открытое выражение им и его учениками собственных идей, мыслей, чувств,

обеспечивающих расширение степеней их свободы. Способность к импровизации и озарению, созданию для учеников эмоционально-интеллектуального поля напряжения, в котором происходит проживание и осознание ими бытия, то есть вывод их на уровень процессуального сознания и открытия для себя мира как бы впервые - не заменишь никакими технологиями. В первую очередь это требует изменения сознания и мировоззрения самого учителя, разрушения его механистичности, однолинейности, ориентации лишь на предметный мир. «Мастерство – это великое чудо, которое рождается мгновенно, когда педагог во что бы то ни стало должен найти оригинальное решение, обнаружить педагогический дар, веру в бесконечные возможности человеческого духа», - пишет Ю.П.Азаров.

Педагогическое мастерство обусловлено всей культурной эволюцией педагога как личности и поэтому всегда единично, уникально, проявляется у каждого педагога-мастера совершенно индивидуально, оригинально. В процессе всей жизни и педагогической практики складывается собственный профессиональный почерк, индивидуальный стиль деятельности учителя, в котором целостно и своеобразно отражаются все составляющие его педагогического мастерства.

Источник: Н.Н.НИКИТИНА, Н.В.КИСЛИНСКАЯ. ВВЕДЕНИЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА. 2004

http://lawbooks.news/pedagogika_920_921/vvedenie-pedagogicheskuyu-deyatelnost-teoriya.html

Тема 5. Личность обучающегося в образовательном процессе. Эстетическое воспитание в развитии личности Кейсовый учебный материал по теме «Педагогическая конфликтология»

Название кейса: «Опять тройка?»

Ситуация: Студентка 3 курса Вика приходит на занятие по проектированию. Ее флешка долго не открывается. Когда флешка открылась, «слетели» все материалы. В итоге и преподаватель, и студентка смотрят на полупустой экран компьютера.

Вика со вздохом: Я все сделала, но, видите, компьютер не хочет мне помогать.

Преподаватель: Вика! Если бы ты так часто не пропускала занятия, у тебя опыт работы на компьютере был бы больше, да и объем учебного задания был бы выполнен. Смотри, сколько уже сделали твои одногруппники!

Вика оглядывается на своих друзей.

Преподаватель: Я хочу тебе помочь, но на каждом занятии у тебя что-то случается, твоя работа стоит на месте, и мы не можем приблизиться к главной задаче – проектированию. Все, кто к данному этапу относится не серьезно – не может добиться хорошего результата и получает на просмотре не выше тройки.

Вика оживилась и с негодованием: Вы мне уже поставили тройку?!

Преподаватель: - Нет!

Вика: вы мне угрожаете тройкой?

Вопросы и задания для решения кейса

11. Выявите педагогические проблемы, с которыми сталкивается преподаватель в данной ситуации (*вводный кейс*);
12. Сформулируйте их. Выявите и запишите основные причины их возникновения (причины формулируйте со слов «не», «нет»). Оцените актуальность данных проблем *(информационный кейс);*
13. Проблему переформулируйте в цель. Предложите Ваши решения подобной ситуации *(стратегический кейс);*
14. Найдите в педагогической практике механизмы предотвращения и разрешения конфликтов в учебном заведении *(исследовательский кейс);*

15. Решите *кейс предотвращения конфликта по всем выявленным конфликтным ситуациям в предложенной педагогической ситуации (сценарий):*
6. Оформите письменный вариант решения кейса (2-3 стр)

Ключевое задание: Решить учебную ситуацию – кейс.

Материалы для решения кейса:
Психология переговорного процесса по разрешению конфликтов. Ситуационно-ролевая игра «Переговоры»

Из книги «Психология массовых коммуникаций» автор Харрис Ричард
https://www.rulit.me/books/psihologiya-massovyh-kommunikacij-read-279316-78.html
Цель занятия. Отработка навыков делового общения в переговорах; урегулирование конфликта; достижение соглашения.
Роли для участия в игре:
1. Специалисты, ведущие переговоры, не менее трех человек. Обычно это лица, облеченные властью, полномочиями и доверием той стороны, которую они представляют. Кроме того, они должны быть людьми, принимающими решения, в том числе и в изменившихся обстоятельствах.
2. Группа экспертов, их задача – дать оценочную экспозицию конфликта. Экспертные решения и оценки должны носить предметный характер. Оценивая решения, принятые в процессе переговоров, эксперты должны подсчитать конкретные убытки и потери и выявить ошибки и их негативные последствия, предложить варианты действий. (Не менее трех человек.)
3. Группа аналитиков, их задача – осуществить прогнозирование на перспективу, проанализировать предлагаемые экспертами и переговорщиками решения с точки зрения их эффективности, появления потенциальных проблем. (Не менее трех человек.)
I этап. Подготовка
• Создание игровых команд: специалисты по переговорам – по три человека от каждой из сторон; эксперты, аналитики.
• Описание сложившейся ситуации, конфликта между сторонами. Примечание. Ситуацию можно предложить из реальной практики или дать слушателям возможность придумать ее самим.
• Создать документ – ПАКЕТ ПРЕДЛОЖЕНИЙ. В него входит несколько статей. Одна из них – описание конфликта в терминах, принятых обеими сторонами. Это уже первый шаг к будущей договоренности. Далее описываются взаимные претензии. Список претензий должен быть достаточным для выражения собственной позиции, аргументированным и не чрезмерным. Пакет предложений включает в себя:
1. Преамбула – в ней оговариваются цели, интерес и отношение к спорному положению.
2. Детализация преамбулы в формулировке собственной позиции по всем аспектам спорного положения.
3. Претензии к партнерам. Необходимо выделить принципиальные претензии и второстепенные. Первые описываются в категорических выражениях, а вторые по типу: «к тому же…», «следует добавить, что…» и т. п.
4. Экспертные оценки, характеризующие те или иные положения.
Группы экспертов и аналитиков готовят встречные предложения, описывая их значимость, эффективность и прогнозируя возможные последствия.
Примечание. Группе экспертов можно предложить вместо разработки новых предложений выработать систему оценки результатов деятельности специалистов по переговорам и аналитиков, принимаемых решений, выбираемых стратегии и тактики.
II этап. Регламент
Регламент должен определять: место, время, характер и упорядоченность переговоров. Регламент состоит из следующих частей.

1. Преамбула регламента – констатация общей цели переговоров, их характера, содержания и оснований. Цели переговоров должны определяться взаимным соглашением.
2. Формулирование характера переговоров связано с ориентацией на взаимосогласование, рассмотрение претензий, разбор конфликта, двусторонние или многосторонние переговоры, обращение к третьим лицам, предварительные раунды консультаций и т. п.
3. Соглашение относительно участников переговорного процесса, их полномочий, представительности.
4. Формулирование санкций, которые определяются как меры наказания, следующие за нарушение регламента.
5. Диспозиция – согласование места и времени проведения самих переговоров, консультаций, встреч посредников и пр.

Примечание. Выработка той или иной формулы регламента проводится на закрытых совещаниях каждой команды. Эксперты и аналитики могут вносить свои предложения каждой из сторон. Кроме того, проводятся предварительные раунды консультаций команд.

По итогам II этапа принимается согласованный регламент.

III этап. Решения

Началом данного этапа служит принятие взаимосогласованного пакета предложений. Реализация данного этапа будет продуктивной, если предыдущие этапы дали соответственно конструктивные результаты. Решение выражается в намерении обеих сторон действовать в направлении формулирования общих соглашений.

IV этап. Соглашения

Это последний этап переговоров. Он предполагает, что участники игры совершают несколько последовательных шагов:

1. Формулирование достигнутых договоренностей в виде соглашений.
2. Формулирование заключительного протокола.

Выработка СОГЛАШЕНИЯ и ПРОТОКОЛА тоже предполагает свою тактику, маневры, уступки и твердость позиции.

Заключительные документы переговоров оформляются в виде соответствующих соглашений:

ДОГОВОР – правовой акт, который устанавливает права и обязанности договаривающихся сторон. Договор формулируется (в зависимости от содержания переговорного процесса) как экономический, дипломатический, коммерческий, военный и т. п.

Это может быть договор о гарантиях, договор о дружбе и сотрудничестве, договор о взаимной помощи, о нейтралитете, о разделении сфер влияния.

ПАКТ – договор, имеющий в своем названии указание на содержание договора.

КОНВЕНЦИЯ – договор по отдельному вопросу.

СОГЛАШЕНИЕ – договор по вопросу сравнительно небольшого значения или временного характера, заключаемый на непродолжительный срок.

ПРОТОКОЛ – фиксация в кратко изложенном соглашении договоренности по определенному вопросу. Протокол может также служить пояснением к той или иной статье основного договора.

ПРОТОКОЛ О НАМЕРЕНИЯХ – соглашение сторон, не носящее юридического характера. Его статус – лишь прояснить и в определенной степени согласовать намерения сторон на основе установления в процессе переговоров общих интересов.

ДЕКЛАРАЦИЯ И МЕМОРАНДУМ – торжественные заявления сторон о том, что они будут придерживаться одинаковой линии поведения по спорному вопросу.

ДЖЕНТЛЬМЕНСКОЕ СОГЛАШЕНИЕ – договор, заключаемый в устной форме между договаривающимися сторонами.

Примечание. Участники переговоров принимают тот вид соглашения, который адекватен обсуждаемой ситуации. По итогам игры проводится оценка принятых соглашений со стороны экспертов, а затем в коллективной дискуссии анализируются сами переговоры, достижения и потери участников, просчеты и ошибки, которые допущены из-за неэффективной подготовки к переговорам. Организатор игры подводит итоги, резюмируя все позитивное и конструктивное.

Управление конфликтами
Шейнов Виктор Павлович
https://www.litres.ru/viktor-sheynov/upravlenie-konfliktami/chitat-onlayn/

Ситуация. Начало семестра. Первое занятие нового для этого потока преподавателя. Он пока для них НИКТО – фамилия в расписании. Когда студенты, поприветствовав вошедшего преподавателя, сели на свои места, он обратил внимание, что один из студентов расположился в вальяжной позе, развалясь на сиденье, всем своим видом демонстрируя неуважение к преподавателю. В подобных ситуациях преподаватель считает себя уязвленным, по крайней мере неспособным это терпеть. Поэтому чаще всего происходит следующий диалог:

– Почему вы так сидите?

– А мне так удобно.

– Прошу вас сесть как полагается.

– А как полагается?

– Так, чтобы поза была приличной, а не вызывающей.

– Я вам не мешаю.

– Нет, вы мне мешаете. Или сядьте как следует, или покиньте аудиторию.

Студент может покинуть аудиторию, но может и возмутиться, что к нему «придираются ни с того ни с сего».

Любой из этих вариантов – проигрыш для преподавателя. Ведь первое впечатление от встречи с новым человеком (преподавателем) запоминается сильнее всего и оказывает свое влияние на дальнейшие отношения. Да и в каком настроении преподаватель будет проводить свое первое для этого потока занятие?..

Как поступить в такой ситуации? Многолетний опыт общения со студентами показал эффективность следующих действий. Преподаватель внимательно смотрит на нарушителя и жестом показывает, что надо сесть прямо (а не развалившись). В ряде случаев это помогает. Почему? Во-первых, потому, что это не замечание и студенту легче выйти из ситуации, сохранив свое достоинство. Вместе с тем и он, и группа в данном случае получили информацию о преподавателе (а именно этой цели, как правило, служат подобные выходки – собрать информацию о преподавателе, найти его слабости, определить пределы допустимых действий во взаимоотношениях с ним) – информацию о том, что преподаватель не проходит мимо проявлений неуважения к нему.

Если тем не менее студент никак не реагирует на этот тонкий сигнал, преподаватель начинает свою речь:

– Если вы поинтересуетесь у старшекурсников, то узнаете от них, что сдать предмет, который мы сегодня начинаем, очень непросто, бывает много двоек. Мы провели исследование, чтобы понять, какие факторы тянут успеваемость вниз. Оказалось, что усвояемость материала на занятии напрямую зависит от того, как активно студент работает, и внешним признаком плохой работы является расслабленная поза. Такчто мы теперь будущих двоечников видим уже на занятиях. Желая вам всем добра, я делюсь с вами этой информацией заранее.

Во время этой речи преподаватель несколько раз внимательно смотрит на нарушителя. Обычно к концу этой речи тот постепенно меняет свою позу на приемлемую.

Редко встречаются случаи, когда студент принял вызов и продолжает свою игру. На этот случай заготовлен следующий прием. Преподаватель достает листок бумаги и, прогуливаясь по аудитории, подходит к нарушителю и обращается к нему:

– У меня есть один документ, который всех вас наверняка заинтересует. Прочитайте первые две строки.

– А почему я?

– А вы что (негромко, но чтобы все слышали), читать не умеете?

Раздается смешок согруппников. Не желая стать посмешищем, студент читает – почему-то всегда чуть ли не по складам.

– Так вот, ребята, это первый вопрос первого билета экзамена.

Студенты: Повтори!
Тот нехотя читает. Студенты записывают – пригодится «шпоры» писать.
Обычно после этого студент садится как положено и постепенно включается в работу.
Это была практика, проверенная опытом. А что теория? Этот микроконфликт попадает под признаки случайного конфликта – полная внезапность, и (при его разрастании) в нем нет победителя – все проигравшие.
Первый конфликтоген – выходка студента (нарушение правил). Но преподаватель действовал по нашим правилам бесконфликтного поведения (см. раздел 3.2):
• не ответил конфликтогеном на конфликтоген (правило 2);
• проявил эмпатию к нарушителю («вчувствовался» в него, понял, что не должен унижать его замечаниями);
• и самое главное – сделал упреждающее благожелательное разъяснение (правило 5).
Это разъяснение вызвало определенное чувство опасности у студентов (особенно у нарушителя) за счет искусственного «приближения» экзамена – ведь на первом занятии экзамены представляются чем-то далеким и потому не очень опасным.
Если рассмотреть трансактную схему [34], то явная трансакция в речи преподавателя Родитель ? Взрослый. А скрытая – Родитель (покровительство) ? Дитя (чувство опасности).
Пять правил бесконфликтного поведения
Правило 1. Не используйте конфликтогены (Конфликтогенами называются слова, действия (или бездействие, если требуется действие), могущие привести к конфликту)
Поставьте себя на место своего партнера, собеседника: обиделись бы вы, услышав нечто подобное? Допустите вероятность того, что положение этого человека в чем-то более уязвимо, чем ваше. Выполнение этого правила облегчается, если знать все возможные конфликогены. Перечень всех известных конфликтогенов будет приведен далее.
Правило 2. Не отвечайте конфликтогеном на конфликтоген.
Не принимайте как данность, что человек хотел вас обидеть, – может быть, это вам только кажется. Сдержите первый порыв, сделайте паузу. Помните: если не остановитесь сейчас, то позднее сделать это будет практически невозможно – так стремительно нарастает сила конфликтогенов! Выполнение этой рекомендации облегчает следующее правило.
Правило 3. Взгляните на ситуацию глазами «обидчика», представьте его мысли и чувства, вызываемые обстоятельствами, вашими словами и действиями, то есть проявите эмпатию. (Эмпатия – это способность «вчувствоваться» в другого человека.) Тот, кто кажется вам обидчиком, таковым может вовсе и не быть. Часто такое просто кажется.
Правило 4. Проявляйте как можно больше благожелательности к окружающим.
Благожелательное проявление – понятие, противоположное конфликтогену. Это все то, что поднимает настроение: похвала, комплимент, дружеская улыбка, внимание, интерес к личности, сочувствие, уважительное отношение и т. п.
Конфликтогены настраивают нас на борьбу, что сопровождается выделением в кровь адреналина – спутника агрессии. Напротив, благожелательные проявления настраивают на комфортное, бесконфликтное общение, они вызывают выделение так называемых «гормонов удовольствия» – эндорфинов.
Каждый из нас нуждается в положительных эмоциях, поэтому человек, одаривающий благожелательными проявлениями, становится желанным собеседником и тем самым защищенным от конфликтов.
Правило 5. Для предотвращения появления конфликтогенов делайте упреждающие разъяснения.
Рассмотрим житейскую ситуацию. Мужчина и женщина, живущие в одном подъезде, ожидают лифта. Он не знает, знакомо ли ей правило этики, по которому в лифт мужчина должен входить первым. Если она не знает этого правила, то они могут столкнуться при входе в лифт (конфликтоген). Если же знает, то он, предложив ей зайти первой, рискует прослыть невеждой. Как же быть? Знающий правило бесконфликтного поведения решает эту проблему без труда. Он обращается к соседке:

– Некоторые женщины в нашем подъезде не знают, что по правилу этики в лифт первым входит мужчина.
– А я знала! – почти всегда реагируют на эти слова женщины. Неважно, знала или нет, главное – удалось избежать конфликтогенов.
Те же, кто не стесняется показать свое незнание, интересуются:
– Интересно, почему?
– Были случаи, когда лифт обрывался и падал в шахту, и первый вошедший получал увечья.
В любом случае цель достигнута: третье и пятое правила помогли сохранить отношения.
В описанной ситуации у лифта можно избежать конфликтогенов, применив четвертое правило бесконфликтного поведения, проявив внимание к женщине.
– Вам на какой этаж?
– На восьмой.
– Тогда проходите вперед, мне выходить раньше.
Правила формулирования конфликтной ситуации
Ключевую роль в разрешении неслучайных конфликтов играет грамотное, конструктивное формулирование конфликтных ситуаций, описывающих сущность любого такого конфликта.
Приведем правила формулирования конфликтной ситуации, делающие эту процедуру наиболее эффективной для разрешения конфликта.
Правило 1. Конфликтная ситуация – это то, что должно быть устранено.
Следовательно, не годятся, например, такие формулировки (нередко предлагавшиеся участниками проводимых мной тренингов), как: конфликтная ситуация – «в этом человеке», «в социально-экономической ситуации», «в нехватке автобусов на линии» и т. п., поскольку мы не имеем права устранять (избавиться от) человека вообще, социально-экономическую обстановку в одиночку ни один из нас не изменит и количество автобусов на линии не увеличит. Необходимо найти устранимые конфликтные ситуации, на которые возможно повлиять конструктивно, – как это мы сделали, к примеру, в разделе 3.3 в ситуации с воровством из почтового ящика.
Правило 2. Конфликтная ситуация всегда предшествует и инциденту, и конфликту (см. первую формулу конфликта). Она представляет собой первопричину конфликта и обычно развивается в течение продолжительного времени. Так что некое разовое действие (поступок, высказывание) не может квалифицироваться как конфликтная ситуация (такую ошибку нередко совершают участники тренингов).
Правило 3. Формулировка должна подсказывать, кто и что должен делать для устранения конфликтной ситуации. В ситуации с почтовым ящиком – пострадавшему вывесить объявление соответствующего содержания.
Правило 4. Задавайте себе вопросы «почему?», пока не докопаетесь до первопричин конфликта, из которых проистекают другие причины.
Вопросы «почему так произошло?», «а почему так?» и т. д. позволяют от причины, лежащей на поверхности, постепенно докопаться до первопричины конфликта. Например, в ситуации с воровством из почтового ящика на вопрос, почему похититель это делает, получили ответы: потому что: 1) никто не обращает внимания на лиц, открывающих ящики и 2) он себя вором не считает из-за малой стоимости похищенного. Это и есть две конфликтные ситуации; вывешенное объявление устранило каждую из них.
Если вспомнить аналогию с сорняком, то это означает: не вырывайте только часть корня – оставшаяся часть все равно воспроизведет сорняк, а уберите полностью все его тветвления (зародыши новых конфликтов).
Правило 5. Сформулируйте конфликтную ситуацию своими словами, по возможности не повторяя слов из описания инцидента и конфликтных действий.
Суть в том, что при обсуждении конфликта обычно много говорится о его видимых, раздражающих элементах, то есть о конфликтных действиях противостоящей стороны, и об инциденте, то есть о том, что связано с видимой частью конфликта. К пониманию конфликтной

ситуации мы приходим после некоторых умозаключений и отсеивания второстепенных деталей, как правило, связанных с эмоциями. Так обычно в формулировке появляются слова, которых не было в первоначальном описании случившегося и которые вскрывают суть конфликта, его первопричины.

Правило 6. В формулировке обойдитесь минимумом слов.

Когда слов много, мысль представлена расплывчато, появляются побочные нюансы, затрудняющие, в частности, определение в соответствии с правилом 3, кто и что должен сделать.

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Российский государственный художественно-промышленный университет им. С.Г. Строганова» (РГХПУ им. С.Г. Строганова)

Институт дополнительного образования

УТВЕРЖДАЮ:
Директор института дополнительного образования
_____ Л.В. Желондиевская
«27» марта 2024 г.

ПРОГРАММА ПРАКТИКИ

Программа профессиональной переподготовки

Преподаватель высшей школы в сфере изобразительного искусства и дизайна

Москва, 2024

Рабочая программа практики дистанционного обучения составитель доцент, к.п.н. Спектор Г.З.,- М., 2024, - с. 16.

Рабочая программа практики дистанционного обучения предназначена слушателям ИДО, обучающимся по программе профессиональной переподготовки «Преподаватель высшей школы в сфере изобразительного искусства и дизайна».

Составитель _____ доцент, к.п.н. Спектор Г.З.

Рабочая программа обсуждена и утверждена на заседании кафедры дополнительного образования протокол № 03 от 25 марта 2024г.

Заведующий кафедрой _____ профессор, доктор пед. наук Зива В.Ф.

©составитель Спектор Г.З., 2024
© РГХПУ им. С.Г. Строганова, 2024

Содержание

1. Цели и задачи практики……. 4
2. Место практики в учебном процессе…… 5
3. Структура и содержание отчета по практике…….. 5
4. Критерии оценки результатов практики…….. 6
5. Задание на практику……... 6
6. Список рекомендуемых методических материалов и литературы..... 6
Приложения…..... 7

1. Цели и задачи практики

Практика дистанционного обучения включена в учебный план программы профессиональной переподготовки «Преподаватель высшей школы» по укрупненной группе направлений подготовки 54.00.00 Изобразительное и прикладные виды искусств» и является неотъемлемым этапом обучения и получения квалификации «Преподаватель высшей школы».

Цель практики – формирование профессиональных компетенций, обеспечивающих эффективную реализацию педагогической деятельности в вузе при преподавании дисциплин в сфере изобразительного искусства и дизайна, а также создание теоретической и практической базы для качественного выполнения и защиты итоговой аттестационной работы.

Формируемые при прохождении педагогической практики компетенции, следующие:

- способность к определению целей, отбору содержания, организации образовательной деятельности, выбору образовательных технологий, оценке результатов, ориентированностью на разработку и внедрение инновационных форм обучения с помощью компьютерной техники, создание авторских программ и курсов (К-2);
- готовность демонстрировать знания основ художественного производства (К-3);
- способность осуществлять воспитательную и учебную (преподавательскую) работу в организациях, осуществляющих образовательную деятельность (К-4);
- способность применять современные методики и технологии организации образовательной деятельности, диагностики и оценивания качества образовательного процесса по различным образовательным программам (К-6).

Место проведения практики: педагогическая практика осуществляется в образовательных учреждениях высшего образования, реализующих ОП по направлению подготовки 54.04.01 «Дизайн» и специальности 54.05.01 «Монументально-декоративное искусство».

Основными задачами практики является приобретение навыков педагогического планирования, методической разработки, подготовки, организации и практической реализации учебных занятий (теоретических или практических) в системе ВО на художественных или проектных дисциплинах, приобретения навыков анализа качества реализации занятий практикующими педагогами, совершенствования собственного педагогического опыта. Это достигается посредством:

- анализа нормативно-правовой базы, определяющей требования к современному занятию в системе высшего образования;
- изучения требований к оформлению и содержательному наполнению методических материалов, используемых на занятиях;
- обоснованного выбора системы форм, методов и средств обучения, используемых при преподавании изобразительного искусства и дизайна, основополагающих принципов обучения;

- выполнения требований оформления методической документации, предусмотренной заданием на практику.

Перед началом практики проводится установочное занятие, на котором до слушателей доводится объем, содержание, правила прохождения практики. Результаты прохождения практики представляются в виде отчета.

Срок практики в соответствии с учебным планом 32 часа. Руководителем практики является заведующий выпускающей кафедрой и ведущий преподаватель (доцент, ст. преподаватель), ответственный за проведение и организацию практики.

На практике слушатели ведут записи и заполняют методические документы. По окончании практики руководитель дает слушателю краткую характеристику и выставляет оценку.

2. Место практики дистанционного обучения в учебном процессе

Для реализации программы практики необходимо освоение следующих дисциплин:

- общие основы педагогики;
- психолого-педагогические основы образовательного процесса в высшей школе;
- нормативно-правовое обеспечение образования;
- проектирование образовательного процесса в вузе на основе ФГОС ВО;
- теория и методика преподавания изобразительного искусства и дизайна.

3. Структура и содержание отчета по практике

Общая продолжительность практики составляет 32 часа. Отчёт по педагогической практике включает:

- развернутый план-конспект проведенного слушателем на базе вуза одного теоретического (лекция, семинар) или практического занятия с указанием образовательных целей, задач, планируемого результата, мотивационного и организационных моментов и пр.;
- видеозапись занятия в реальном времени;
- самоанализ качества проведенного занятия, его соответствия требованиям высшей школы;
- анализ эффективности посещенных (просмотренных на видеозаписи) занятий.

Разработка данных материалов способствует формированию у слушателя умений представлять результаты своей методической и педагогической деятельности в соответствие с требованиями ФГОС, анализировать свой и чужой педагогический опыт.

4. Критерии оценки результатов практики дистанционного обучения

Итоговой формой контроля знаний, умений и навыков по практике является зачет. По окончании практики слушатель представляет требуемые документы на проверку, при необходимости устраняет замечания педагога. Форма оценки (зачет) предусматривается учебным планом. Оценка знаний слушателей осуществляется по следующим критериям:

- «зачет» выставляется слушателю, если он выполняет требования высшей школы к процессу реализации современного занятия, грамотно оформляет сопроводительную методическую документацию, обосновывает выбор форм, методов и средств обучения при реализации занятия, владеет материалом, излагающим на занятии, владеет навыками педагогического общения, методикой педагогического анализа и самоанализа урока;

- «незачет» выставляется слушателю, который не выполнил значительной части программного материала, с недочетами оформляет методическую документацию, в процессе проведения занятия не учитывает требований нормативно-правовых актов.

5. Задание на практику дистанционного обучения

1. Изучить требования ФГОС к современному занятию, реализуемому в высшей школе в рамках компетентностного подхода.

2. Изучить способы оформления методической документации, необходимой для качественной реализации теоретического или практического занятия при преподавании изобразительного искусства и дизайна в вузе.

3. Посетить учебное занятие или просмотреть видеозапись занятия в реальном времени и провести анализ эффективности его реализации согласно требованиям ФГОС.

4. Разработать план-проект учебного занятия и провести занятие согласно плану-проекту в очной форме.

5. Осуществить самоанализ качества проведенного занятия, оценить степень достижения педагогической цели и задач.

6. Представить материалы в виде отчета для оценки.

6. Список рекомендуемых методических материалов и литературы

1. Схема анализа учебного занятия на основе компетентностного подхода (*приложение А*).

2. Пример оформления плана-проекта занятия (*приложение В*).

3. Пример выполнения видеозаписи занятия. Учебное занятие Максимычевой М.П. Университетский колледж Оренбургского государственного университета. Режим доступа: https://yadi.sk/i/qixG1Oei3NdyDb

4. Базанова М.Д. Плэнер: учебная летняя практика в художественном училище. Учебное пособие для художественно-промышленных училищ и училищ прикладного искусства.- М.: Изобразительное искусство, 1997 г. – 159 с. – 2 шт.

5. Борытко Н.М., Соловцова И.А., Байбаков А.М. Педагогика. Учебное пособие для студентов вузов - М.:Академия, 2007.- 492 с. – 4 шт.

6. Островский Э.В., Чернышова Л.И. Психология и педагогика. Учебное пособие.- М.: Вузовский учебник, 2008 – 380с. – 5 шт.

7. Сластенин В.А., Каширин В.П. Психология и педагогика. Учебное пособие для вузов. – М.: Академия, 2007. – 478 с. – 3 шт.

Приложение А

Схема анализа учебного занятия на основе компетентностного подхода

Пожалуйста, проанализируйте учебное занятие по приведенным ниже параметрам.

Качественные показатели оценки учебного занятия:
а) - 1 балл, б) - 2 балл, в) - 3 балла. Возможно оценивание в промежуточных баллах при затруднении выбора показателя: 1.5 балла - если характеристика приближена к варианту б), 2.5 - если к варианту в). Максимальный балл 30.

Целеполагание	
а) Отсутствует	
б) Цель формулирует преподаватель	
в) Цель формулируется совместно с обучающимися	
Всего по разделу	
Цели урока	
а) Цели и задачи учебного занятия сформулированы расплывчато и неопределенно. Нельзя измерить, продиагностировать	
б) Цели и задачи сформулированы четко, конкретно. Отражают формирование компетенций. Частично можно измерить, продиагностировать.	
в) Цели и задачи сформулированы диагностично совместно с обучающимися и с учетом их субъективного опыта. Отражают формирование компетенций. Измеримы.	
Всего по разделу	**0**
Создание мотивационного поля	
а) Преподаватель не обеспечил мотивацию учения обучающихся (изучения данной темы). Мотивация отсутствует.	
б) Преподаватель обеспечил мотивацию обучающихся через поиск социальной и практической значимости изучаемого материала только на этапе целеполагания.	
в) Преподаватель обеспечил мотивацию учащихся на отдельных этапах учебного занятия через: формулирование целей учебного занятия, способов достижения вместе с обучающимися; показ социальной и практической значимости изучаемого материала; актуализацию знаний.	
Всего по разделу	**0**
Содержание учебного занятия	
а) Содержание учебного материала не вполне соответствует целям. Нет связи с жизнью, практической деятельностью. Не учитывается интеграция теории и практики.	
б) Содержание соответствует целям и задачам. Прослеживается связь с жизнью, практической деятельностью в сфере будущей профессии.	
в) Содержание соответствует дидактическим требованиям, целям, органично включает ценностный и развивающий компоненты. Соответствует потребностям обучающихся и учитывает их уровень и опыт (образовательный, трудовой, жизненный); имеет практическую направленность, ориентирован на решение проблем. Прослеживается ориентация обучения на результат. Материал основывается на современных научных достижениях.	

Всего по разделу	**0**
Формы организации деятельности обучающихся	
а) Преобладает фронтальная организация учебно-познавательной деятельности обучающихся. Организационные формы не вполне соответствуют поставленным задачам, не способствуют формированию учебной деятельности. Преобладают неактивные формы.	
б) Формы соответствуют целям и задачам. Организуется включение обучающихся в другие формы организации учебной деятельности (групповую или коллективную). Применяются активные методы обучения.	
в) Формы соответствуют поставленным задачам, включают в себя индивидуальные и групповые формы работы. Организована продуктивная деятельность. Имеет место проявление деловой и творческой активности. Применяются интерактивные методы обучения.	
Всего по разделу	**0**
Использование методов, приемов	
а) Методы организации учебной деятельности не соответствует задачам учебного занятия. Структура методов слабо продумана. Индивидуальные особенности обучающихся практически не учитывается. Преобладание репродуктивных методов.	
б) Методы соответствуют задачам. Наряду с репродуктивными обоснованно используются продуктивные методы. Структура методов в основном продумана и логична. Предполагают включение обучающихся как субъектов деятельности на некоторых этапах учебного занятия; характер - компетентностно-ориентированный.	
в) Методы соответствуют задачам. Сочетание методов оптимально стимулирует познавательную активность обучающихся, учтены их индивидуальные особенности и способности. Обучение носит личностно-деятельностный характер, базируется на активных методах и обучении на опыте. Используемые методы предполагают включение обучающихся как субъектов деятельности к процессу принятия решений на всех этапах учебного занятия.	
Всего по разделу	**0**
Организация контрольно-оценочной деятельности	
а) Контроль слабо обеспечивает обратную связь. Преобладает оценочная деятельность преподавателя. Критерии оценки не называется или имеют общий характер.	
б) Организация контроля обеспечивает обратную связь. Оценивание результатов обучения осуществляется на критериальной основе, но обучающиеся не включены в ситуации самоконтроля и самооценки.	
в) Организация контроля рациональна. Присутствует критериальный подход к оценке деятельности. Обучающиеся включаются в ситуации самоконтроля, взаимоконтроля и самооценивания.	
Всего по разделу	**0**
Рефлексивность	
а) Не организована мобилизация обучающихся на осмысление того, что было сделано на учебном занятии. Рефлексия отсутствует.	

б) Мобилизация обучающихся на осмысление того, что было сделано на учебном занятии, чему научились, на планирование своей дальнейшей деятельности. Оценивание осуществляется на критериальной основе, но обучающиеся не включены в ситуации самоконтроля и самооценки.	
в) Инициирование и интенсификация рефлексии обучающихся по осмыслению правильности организации и значимости результатов своей деятельности на занятии, а также рефлексия особенности взаимодействия с преподавателем. Оценивание осуществляется на критериальной основе, обучающиеся включены в ситуации самоконтроля и самооценки.	
Всего по разделу	**0**
Результативность учебного занятия	
а) Не выполнена поставленная цель. Продвижение обучающихся в формировании знаний, умений и навыков прослеживается очень слабо. Планируемый результат не достигнут или достигнут только преподавателем.	
б) Соответствует поставленным целям. Сформирована направленность на формирование профессиональных компетенций. Результат нельзя измерить, продиагностировать. Большая часть группы студентов достигла планируемого результата.	
в) Соответствует поставленным целям. Сформирована направленность на формирование профессиональных и общих компетенции. Результат достигнут каждым обучающимся в зависимости от способностей и индивидуального стиля обучения.	
Всего по разделу	
Подведение итогов	
а) Традиционное подведение итогов по 5 - балльной шкале.	
б) Качественная, словесная оценка деятельности обучающихся.	
в) Качественная оценка работы группы в целом и каждого обучающегося. Мобилизация обучающихся на планирование своей дальнейшей образовательной деятельности.	
Всего по разделу	
ИТОГО	

Выводы и рекомендации:

Приложение Б

Пример оформления плана-проекта занятия

Тема: Способы размещения и форматирования текста в графическом редакторе Corel Draw.

Цели:

Общая дидактическая – изучить способы размещения и форматирования текста на информационных носителях разного вида с помощью графического редактора Corel Draw и обеспечить достаточный уровень усвоения материала.

Обучающая – овладение знаниями о способах размещения и форматирования простого и фигурного текста на объектах графического дизайна в редакторе Corel Draw, формирование готовности обучающихся сознательно и самостоятельно применять полученные знания на практике в процессе выполнения упражнений.

Развивающая – развитие у обучающихся эстетико-художественной культуры при выборе оптимального типа шрифта для информационного носителя, культуры трудовой деятельности при создании полиграфического продукта, логического мышления при осуществлении процедур переноса и форматирования текста с помощью графического редактора Corel Draw.

Воспитывающая – воспитание аккуратности, внимательности и самостоятельности как личностных качеств обучающихся.

Задачи урока:

1. Мотивировать обучающихся на изучение способов и приемов ввода, форматирования и редактирования текста в редакторе Corel Draw.

2. Рассказать о способах размещения информации на различных текстовых носителях в разные исторические периоды развития оформительского искусства.

3. Объяснить алгоритмы ввода, переноса, перетекания, форматирования и редактирования теста в графическом редакторе.

4. Применить полученные знания на практике при выполнении упражнений одновременно закрепляя ранее изученный материал по типам шрифтов.

5. Оценить уровень усвоения новых знаний.

6. При необходимости выдать задание для закрепления знаний в режиме самостоятельной работы.

7. Подвести итоги занятия.

Методы обучения: словесный – рассказ, объяснение; наглядный – демонстрация приемов работы с программой; практический – упражнения в графическом редакторе Corel Draw.

Форма обучения: коллективная на этапе объяснения нового материала, индивидуальная при выполнении упражнений.

Форма организации обучения: практическое занятие.

Средства обучения: образцы графических работ, компьютеры, программное обеспечение, проектор для мультимедийного показа иллюстративного материала.

Планируемый результат преподавателя:

обучающийся имеет общие сведения о способах размещения текста на различных информационных носителях, знает способы ввода и изменения текста средствами графического редактора Corel Draw, приемы форматирования и редактирования текстовых элементов;

обучающийся умеет применять приемы переноса, размещения и форматирования простого и фигурного текста с помощью графического редактора Corel Draw на различных информационных носителях;

обучающийся владеет практическими действиями переноса, редактирования, размещения и форматирования текста на различных информационных носителях средствами программы Corel Draw.

Планируемый результат обучающегося:

ознакомился со способами размещения текста на различных носителях информации (афишах, визитках, рекламных листах и пр.) в разные периоды развития оформительского искусства;

узнал о способах ввода и изменения текста средствами графического редактора Corel Draw, приемами его форматирования и редактирования;

научился водить простой и фигурный текст в редакторе, осуществлять перетекание текста между рамками, выполнять выравнивание текста, табуляцию, отступы и пр. и изменять интервалы между словами и буквами;

овладел приемами использования мышки и инструментов на панели графики в редакторе Corel Draw.

Структура учебного занятия:

1) организационный момент (1-2 мин);

2) сообщение темы и целей занятия. Мотивация учебной деятельности обучающихся (1-2 мин);

3) изложение нового материала (15 мин);

4) закрепление изученного материала, выполнение заданий (20 мин);

5) оценивание уровня выполнения упражнений (2-4 мин);

6) объяснение задания для закрепления знаний в режиме самостоятельной работы (1-2 мин);

7) подведение итогов занятия (1-2 мин).

Ход урока:

1) Организационный момент: приветствие, проверка присутствующих и готовности к занятию.

2) Сообщение темы. Тема нашего занятия «Способы размещения и форматирование текста в графическом редакторе Corel Draw». Сегодня мы будем учиться вводить и изменять текст в графическом редакторе Corel Draw, форматировать текстовые элементы применяя различные виды шрифтов, которые вы уже изучили на прошлых занятиях.

3) Изложение нового материала.

План изложения:

3.1 Общие сведения о способах размещения текста на различных информационных носителях.

3.2 Способы ввода и изменения текста средствами графического редактора Corel Draw.

3.3 Форматирование и редактирование текстовых элементов.

3.1 Общие сведения о способах размещения текста на различных информационных носителях.

Текст в оформлении объявлений, афиш и всего того, что называют малой печатной продукцией, играет важную роль. Умение правильно и красиво оформить текст является необходимым качеством дизайнера-графика, поскольку текст является основным носителем информации, размещенной на бумажном носителе – книге, визитке, буклете, листовке и пр. От того, насколько правильно выбран шрифт и красиво расположен текст зависит, дойдет ли размещенная информация до сознания человека, как долго он ее будет помнить и воспользуется ли услугами, описанными, например, на рекламной листовке магазина.

Преподаватель задает вопросы:

1. Как вы думаете, когда не было компьютеров, как создавали афиши или объявления, билеты в театр, пригласительные или визитки?

2. Как вы считаете, сколько времени требовалось художнику, чтобы, например, разработать несколько разных вариантов оформления афиши цирка, обсудить их с директором цирка, а затем выполнить их в нужном количестве?

До появления компьютера тексты на афишах, объявлениях и других видах печатной продукции выполнялись гуашевыми или акварельными красками, тушью. Выбор способов оформления текста и возможности художника были несколько ограничены имеющимися средствами (бумага, краски или карандаши) и требовали большого количества времени. Сегодня эту задачу успешно и гораздо быстрее можно решить при помощи программы Corel Draw. Данный редактор позволяет создать заголовки, логотипы и красиво оформить рекламные тексты разнообразными шрифтами в короткое время.

Мы уже изучили, что шрифты делятся на две большие группы по способу выполнения – рубленные и с засечками. В программе, которую мы изучаем представлено более 450-ти вариантов различных шрифтов, которые можно использовать в работе. Поэтому во время форматирования текста также можно изменить шрифт - вытянуть или сжать, наклонить и перевернуть, выполнить в разных цветах, снабдить тенью, объемом, сделать прозрачным или размытым. Овладев знаниями, умениями и получив навыки работы с графическим редактором Corel Draw, все это вы сможете применить при оформлении творческих проектов по таким предметам как технология, информатика, черчение, физика, литература и пр.

Программа Corel DRAW позволяет создавать два типа текстовых объектов:

- Paragraph Text (Абзацный или строчный текст, простой) – применяется для создания больших блоков текста со стандартными средствами форматирования;

- Artistic Text (Художественный текст или фигурный) – применяется для короткого текста, например, заголовков, обращений, приветствий и т.п. Художественный текст является обычным графическим объектом (как любая фигура) и к нему можно применять графические эффекты: наклон, различные виды заливок, расположение текста вдоль кривой, применить выдавливание, искажение, прозрачность и другие эффекты. В зависимости от вида текста, последовательность его форматирования будет иной.

3.2 Способы ввода и изменения текста средствами графического редактора Corel Draw.

Рассмотрим, какие существуют способы ввода текста при разработке любого графического продукта. Мы уже отметили, что типов текста два – фигурный и простой. Для создания текста в редакторе нужно воспользоваться панелью графики с символом «А».

Ввод фигурного текста осуществляется по следующему алгоритму:

1. Щелкнуть на панели графики инструмент 

2. Поместите мышь в нужную позицию и щелкнуть, там отобразится курсор ввода.

3. Ввести текст.

Ввод простого текста:

1. Щелкнуть на панели графики инструмент 

2. Протаскиванием указателя мыши обозначить на рабочем поле рамку.

3. Ввести текст.

Если текст не помещается в одной рамке, его можно заставить "перетекать" в следующую рамку.

Перетекание текста между рамками:

1. Щелкните на рамке простого текста.

2. Щелкните на полый маркер, а затем в рабочей области обозначьте другую рамку или активизируйте другую страницу и перенесите в рамку текст. При этом верхний маркер – перенесение начала текста, а нижний маркер – конец текста.

3. Для разрыва связи между рамками нужно использовать команду «разбить на части».

Изменение текста:

1. Щелкнуть на панели графики инструмент 

2. Щелкнув левой кнопкой мыши, поместите в текст курсор ввода.

3. Внесите изменения.

При желании можно воспользоваться командой «редактировать».

3.3 Форматирование и редактирование текстовых элементов.

Далее рассмотрим последовательность форматирования текстовых символов или изменения интервала между ними.

Форматирование текста

1. Выделить элемент текста.

2. Ввод параметров: вид, размер, начертание, размещение, через паркующее окно «Свойство» или панель инструментов.

3. Изменить параметры регистрации через команду «Текст», предложив 5 вариантов выбора.

4. Щелкнув «форматирование» изменяем: надчеркивание, подчеркивание, смещение по Х, У, поворот, интервал.

Изменение интервала между словами или буквами:

1. Выделить текст.

2. Выбрать инструмент «Форма».

3. Щелкнуть на текст.

4. Щелкнуть на маркер символа, переместить в нужном направлении, или щелкнув дважды на маркер, при этом откроется окно «форматировать». Указав значение параметров и нажав ОК, изменится символ.

5. Щелкнув на правый элемент можно изменить интервал между символами и словами, а с помощью левого элемента измените межстрочный интервал или абзацами.

Кроме того, при редактировании текста дизайнеру требуется умение выравнивать текст, делать отступы, составлять списки, делить текст на колонки и пр. Порядок действий в этом случае представлен в таблице 1.

Таблица А.1 - Порядок действий при форматировании текста

Выравнивание	Отступы	Табуляция	Списки	Колонки
1) выделить текст 2) щелкнуть выравнивание из панели инструментов.	1) выделить текст 2) щелкнуть отступ из панели инструментов	1) выделить абзац 2) форматировать 3) табуляция 4) параметры – Ок	1) ввести простой текст 2) выделить текст 3) форматировать 4) эффекты 5) тип 6) символ 7) параметры – Ок	1) выделить рамку 2) форматировать 3) столбцы 4) количество столбцов 5) задать ширину 6) выравнивание – Ок

Преподаватель подводит итоги объяснения:

Итак, мы с вами познакомились со способами размещения текста при работе в редакторе и способы его форматировании. Далее мы закрепим полученные знания в процессе выполнения упражнений на компьютере.

4*) Этап закрепления изученного материала* предполагает выполнение заданий по текстовому оформлению любого печатного продукта из области графического дизайна (визитка, рекламная листовка, почетная грамота и т.д.) по выбору обучающихся. Например, выбрать шрифт, написать текст и разместить его на рекламной листовке магазина «Подарки и сувениры» используя графический редактор Corel Draw.

На выполнение упражнения отводится 20 минут. Преподаватель консультирует обучающихся в процессе выполнения упражнения если возникают трудности.

5) Этап проверки и оценки качества выполнения упражнений.

На этом этапе осуществляется проверка и оценивание уровня усвоения материала студентами, качество выполнения упражнения по пятибалльной системе.

6) Этап информирования обучающихся о задании для самостоятельного закрепления знаний и умений.

Заданием является сбор образцов двух видов текстов (простой и фигурный), выполненных различными шрифтами. Для этого 3-4 образца нужно вырезать из газет или журналов и наклеить в тетради. Подпишите, какие известные вам шрифты используются в образцах.

7) Этап подведения итогов занятия, выставление оценок.

Итак, сегодня мы с вами узнали, как можно работать с текстом в графическом редакторе Corel Draw. Надеюсь, что эти знания вам пригодятся, когда вы будите оформлять свои проекты или разрабатывать дизайн разных полиграфических продуктов. Вы старались и упражнения выполнили успешно. Уверена, что полученные на занятии знания позволят сделать ваш дизайнерский продукт привлекательнее и красивее. До свидания!