Документ подписан простой электронной подписью
Информация о владельце:
ФИО: Куижева Саида Казбековна
Должность: Ректор
Дата подписания: 17.07.2026 11:03:33
Уникальный программный ключ:
71183e11[illegible]

Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения
высшего образования
«МАЙКОПСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ФАКУЛЬТЕТ УПРАВЛЕНИЯ

Кафедра философии, социологии и педагогики

ПЕДАГОГИКА

Учебное пособие для врачей-ординаторов

Майкоп – 2016

УДК 37.01 (07)
ББК 74.03
П-24

Печатается по решению Научно-технического совета Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Майкопский государственный технологический университет».

Р е ц е н з е н т ы :
доктор педагогических наук, доцент **Поддубная Т.Н.,**
кандидат педагогических наук **Тлехурай М.К.**

С о с т а в и т е л ь -
кандидат педагогических наук **Бибалова С.А.**

ПЕДАГОГИКА. Учебное пособие для врачей-ординаторов. – Майкоп: изд-во МГТУ, 2016. – 120 с.

В учебном пособии рассматриваются некоторые теоретические и практические вопросы общей педагогики и педагогики высшей медицинской школы, затрагиваются отдельные аспекты педагогической деятельности врача в среде лечебного учреждения.

Учебное пособие предназначено для врачей-ординаторов, преподавателей медицинских вузов, а также для всех, кто интересуется вопросами педагогики в медицинской сфере.

За стилистику и орфографию ответственность несет автор.

ISBN 978-5-88941-128-4

© Майкоп: изд-во МГТУ, 2016 г.

ВВЕДЕНИЕ

Роль педагогических знаний в профессиональной деятельности врача трудно переоценить. Педагогическая подготовка помогает врачу правильно организовывать лечебный процесс и связанный с ним процесс обучения, который должен быть ориентирован на потребности и возможности пациентов. В практике лечебных учреждений существует множество различных ситуаций, в которых врач выступает в роли передающего или перенимающего знания, опыт. Это касается как отношений «врач – врач», «врач – медицинский персонал», так и отношений «врач – пациент», «врач – родственники пациента». Именно поэтому так важно в процессе подготовки в высшей медицинской школе формировать у обучающихся основы психолого-педагогической компетентности. Став частью профессиональной компетентности, психолого-педагогическая компетентность позволит специалистам в сфере медицины полноценно, качественно осуществлять свои функции, адекватно складывающимся профессиональным ситуациям.

В рамках дисциплины «Педагогика» для врачей-ординаторов изучаются основы педагогики, педагогики высшей школы и профессиональной (медицинской) педагогики. Это позволит обучающимся понять сущность образовательного процесса в медицинском вузе, специфические особенности профессионального общения педагога высшей школы и врача, содержание санитарно-просветительной деятельности врача, научиться анализировать педагогические ситуации как в ходе вузовского учебно-воспитательного процесса, так и в условиях деятельности в профессиональной среде. Кроме того, данная дисциплина поможет вооружиться знаниями и умениями планирования и самоконтроля собственной деятельности, ориентироваться в образовательном пространстве медицинского вуза.

Структура учебного пособия содержит теоретический и практический разделы, тестовые задания для самопроверки, глоссарий, а также список рекомендованной литературы.

РАЗДЕЛ I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИКИ ВЫСШЕЙ МЕДИЦИНСКОЙ ШКОЛЫ

Тема 1. Современное состояние и тенденции развития медицинского образования в России

Образование представляет собой процесс и результат усвоения определенной системы знаний в интересах человека, общества и государства, сопровождающиеся констатацией достижения обучающимся установленных государством образовательных уровней (цензов). Образование также рассматривается как специально организованная в обществе система условий и учебно-образовательных, методических и научных органов и учреждений, необходимых для развития человека [26].

Система образования рассматривается как совокупность преемственных образовательных программ и государственных стандартов различного уровня и направленности, сети реализующих их образовательных учреждений и органов управления образованием. Она является одним из основных социальных институтов. Ее целью является обеспечение права человека на образование.

Система образования в своем развитии тесно взаимосвязана с политикой государства, социально-экономическими условиями в стране. Поскольку эти факторы формируют рынок труда, определяющий вектор направления деятельности образовательных учреждений, формы управления образованием и структуру учреждений и участников образовательного процесса. В нашей стране эти факторы нашли отражение в таких нормативно-правовых документах, как законы РФ «Об образовании» и «О высшем и послевузовском профессиональном образовании».

Эффективная система образования обеспечивает экономический рост, эффективность и конкурентоспособность отрасли, что относится и к медицинской отрасли. На сегодняшний день в качестве основной цели профессионального обучения будущих специалистов представляется подготовка работников, конкурентоспособных на рынке труда, компетентных, ответственных, ориентирующихся в профессиональной и смежных областях, готовых к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности [13].

Анализируя российскую систему образования, надо отметить, что ее становление происходило под влиянием исторического, нацио-

нального и культурного опыта. В результате возникла национальная система образования. Наиболее заметное отражение это нашло в русской медицине. Здесь имеется в виду и русская школа хирургии, эпидемиологии и санитарии, терапии и другие отрасли. Также это повлияло и на структуру медицинского образования. К примеру, выделились и возникли самостоятельные направления и кафедры в области общей патологии: патологическая анатомия, патологическая физиология, гистология и другие.

Современная система высшего медицинского образования включает в себя медицинские институты, медицинские академии и медицинские университеты. Если учреждение высшего образования финансируется из бюджета государства, то такое учреждение имеет статус государственного. Если же финансирование осуществляется из других источников, то учреждение является не бюджетным.

Процесс управления высшим медицинским образованием осуществляется на федеральном уровне двумя ведомствами, к которым относятся Министерство образования и науки РФ и Министерство здравоохранения и социального развития РФ. В субъектах федерации управление осуществляют департаменты образования и департаменты здравоохранения республик, областей, городов.

Отличительной особенностью высшего медицинского образования является то, что оно подразумевает только очную и дневную форму обучения.

Современное медицинское образование находится на стадии перехода в новое качественное состояние. Это связано с модернизацией российского образования, в том числе и высшей школы, которая повлекла за собой перестройку образовательного процесса, внедрение федеральных государственных образовательных стандартов третьего поколения, создание новой инфраструктуры всего высшего образования.

В данных условиях развития высшего образования изменения, происходящие в процессе подготовки специалистов – будущих врачей обусловлены тем, что высшая медицинская школа далеко не во всем удовлетворяет развитию запросов общества и государства, наблюдается традиционализм в применении современных образовательных технологий, медленное внедрение в учебный процесс интегративного подхода в области медицинской физики, молекулярной биологии, молекулярной генетики и т.п.

Основой высшего медицинского образования в значительной степени все еще является накопительная модель новых знаний, которая формирует умения решать стандартные профессиональные задачи, действовать в известных ситуациях. Таким образом, с одной стороны, перед системой высшего медицинского образования стоит вопрос о содержании, структуре и технологиях подготовки специалистов нового уровня, конкурентоспособных, соответствующих требованиям нового времени и объективно оценивающих достижения отечественной медицинской школы при реализации Болонского процесса [1]. С другой стороны, это также порождает объективную необходимость в профессионально-педагогической научно-обеспеченной подготовке и повышении квалификации преподавателей высшей медицинской школы в течение жизни в профессии.

В процессе реализации требований Болонского процесса, решения задач совершенствования содержания и технологий образования подготовка специалистов осуществляется на основе компетентностного подхода. Сущность компетентностного подхода состоит в том, что он ориентирован не на содержание образования, а на его результат, выраженный в виде компетенций. Затрагивая сферу знаний, современная компетентностная парадигма делает акцент на личностные качества, сознание и деятельность будущего специалиста. Иначе говоря, современное вузовское образование, в том числе и медицинское, основанное на компетентностном подходе, предполагает освоение обучающимися основных способов деятельности, развитие у них готовности гибко и мобильно использовать имеющиеся знания, навыки, способности для решения жизненных и профессиональных проблем.

Современная высшая медицинская школа, осуществляя реализацию компетентностного подхода, должна вооружить выпускников системой интегрированных теоретических и клинических знаний, умений и навыков, оказать помощь в освоении высокими мировыми медицинскими технологиями, сформировать способность к социальной адаптации специалиста. Это возможно при наличии высокотехнологичного учебного оборудования, а также при пересмотре и обновлении учебных программ, внедрении в процесс подготовки инновационных методов и электронных средств обучения.

Концептуальные положения компетентностного подхода и его основная цель определены в трудах отечественных ученых В.И. Бай-

денко, В.А. Болотова, Э.Ф. Зеера, И.А. Зимней, В.А. Кальнея, С.Б. Серяковой, Ю.Г. Татура, А.В. Хуторского, С.Е. Шишова и др.

В связи с изменениями, происходящими в системе образования, в педагогической практике подготовки современных специалистов наряду с общепринятыми понятиями «знания», «умения» и «навыки» достаточно прочно укоренились пришедшие из профессиональной сферы категории «компетенции» и «компетентность». *Компетенции* рассматриваются как результат, который государство хотело бы видеть у выпускников современной школы. *Компетентность* рассматривается как совокупность профессиональных знаний, умений, навыков, ценностей, а также готовность их использовать для эффективного осуществления деятельности. Это интегральная характеристика специалиста, которая показывает уровень его профессиональной и общей культуры, опыта практической деятельности и профессионального творчества (компетентный педагог, врач и т.п.). Термин «компетенция» же целесообразнее употреблять при оценке и характеристике компетентности специалиста в какой-либо конкретной области его профессиональной деятельности [17].

Тема 2. **Роль педагогики в профессиональной деятельности врача**

Становление обучающихся медицинского вуза в профессиональном и личностном смысле, овладение ими в процессе обучения основами культуры врачебной деятельности и профессионального общения опираются на пласты общей культуры общества, которые отражены в педагогике.

В наиболее общем виде *педагогика* – это наука, которая раскрывает сущность процессов воспитания, обучения и развития и дает возможность направлять их движение в соответствии с поставленными целями.

Объектом педагогики выступают те явления действительности, которые обусловливают развитие человеческого индивида в процессе целенаправленной деятельности общества. Эти явления получили название образования. Оно и есть та часть объективного мира, которую изучает педагогика [35].

Предмет педагогики можно обозначить как исследование процесса целенаправленного развития и формирования человеческой личности в условиях ее воспитания, образования, обучения.

К *функциям* педагогической науки можно отнести следующие:

- объяснительную (описание и объяснение педагогических явлений и процессов, выявление их причин, установление их закономерностей, условий их существования, функционирования и развития);

- преобразующую (совершенствование педагогической практики на основе фундаментального знания);

- прогностическую (обоснованное предвидение развития педагогической реальности).

Задачи педагогики заключаются:

- выявление закономерностей воспитания и обучения, закономерностей, проявляющихся во взаимосвязи воспитания и обучения в целостном педагогическом процессе, а также закономерностей управления образованием;

- изучение и обобщение педагогической практики, опыта педагогической деятельности;

- разработка новых способов и средств обучения, воспитания, управления образовательными структурами;

- прогнозирование развития образования на ближайшее и отдаленное будущее;

- внедрение в практику образования результатов педагогических исследований.

Педагогика в своем развитии прошла ряд этапов:

Развитие педагогики как науки

Народная педагогика	Традиции, пословицы, поговорки, обряды, песни, потешки, мифы, сказания, предания и т.п.
Педагогические идеи в русле философских и религиозно-философских произведений	Сократ, Платон, Аристотель, Плутарх, Сенека, Квинтилиан, Конфуций, Авиценна, Иоанн Златоуст, Иоанн Дамаскин и др.
Педагогические взгляды и теории в рамках философско-педагогических учений	Т. Мор, Т. Кампанелла, Р. Декарт, Ж.-Ж. Руссо, Дж. Локк, И. Гербарт, Г. Спенсер, Р. Оуэн, А. Шопенгауэр, Ф. Ницше, И. Кант, Г. Гегель, Л.Н. Толстой, В.С. Соловьёв, Н.А. Бердяев, П.А. Флоренский, В.В. Зеньковский, В.В. Розанов и др.

Развитие педагогики как самостоятельной научной дисциплины	Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, А. Дистервег, К.Д. Ушинский, П.Ф. Каптерев, К.Н. Вентцель, А.С. Макаренко, Н.К. Крупская, П.П. Блонский, С.Т. Шацкий, В.А. Сухомлинский, Ш.А. Амонашвили и др.

В высшем медицинском образовании педагогика представляет собой необходимый компонент данного образования; педагогика – это искусство врачевания и общения с пациентом, искусство, которому необходимо научить обучающихся; педагогика также является комплексом разнообразных методических рекомендаций по разработке учебных планов и программ, учебных пособий, задач, тестов.

Необходимо отметить, что в нашей стране педагогика в базовое образование будущих врачей впервые была введена с середины 90-х гг. двадцатого столетия на основании ГОСа (Государственного образовательного стандарта). Именно с этого момента преподавание педагогики в медицинских вузах осуществляется в составе дисциплины «Педагогика и психология» [23].

Большой вклад в развитие отечественного высшего медицинского образования внесли такие ученые и практики, как М.Я. Мудров, Н.И. Пирогов, И.М. Сеченов, Г.А. Захарьин, С.П. Боткин, И.П. Павлов, С.С. Корсаков, В.М. Бехтерев, А.В. Вишневский, П.Б. Ганнушкин, И.В. Давыдовский, А.Н. Бакулев, А.А. Вишневский и др.

Для того чтобы понять специфику определенной науки, необходимо уяснить содержание базовых категорий, которыми она оперирует.

Категориями науки называются ее предельно общие, фундаментальные понятия, отражающие сущность данной науки, ее устоявшиеся, типичные формы отражения действительности. В любой науке категории выполняют системообразующую функцию. Они пронизывают все научное знание, связывают его в целостную систему. *Базовыми категориями педагогики* как науки являются: развитие, воспитание, образование, обучение, педагогическая деятельность, педагогическая система, педагогическое взаимодействие, педагогическая задача, педагогические технологии, педагогический процесс, образовательная система, педагогическая диагностика, педагогический контроль и др. Рассмотрим некоторые из них.

Развитие индивида – это процесс внутренне последовательного изменения физических, психических и духовных сил человека, обеспечивающих реализацию его жизненного потенциала, сущности и назначении, становление его личности.

Воспитание в широком смысле представляет собой целенаправленный процесс управления социализации индивида, формированием его личности.

Воспитание в узком смысле представляет собой сознательное, целенаправленное, систематически и планомерно организованное воздействие на индивида, взаимодействие с ним, которое должно привести к заранее предполагаемым результатам, отвечающим социальному заказу, сформулированному в виде цели.

Образование – это целенаправленно организованный процесс и результат интеллектуального развития индивида, усвоения им опыта поколений в виде определенной системы знаний, навыков, умений.

Обучение – это целенаправленный, специально организованный процесс непосредственной передачи опыта поколений, знаний, навыков, умений во взаимодействии педагога и учащегося. Обучение как процесс включает в себя две стороны: преподавание, в ходе которого осуществляется передача системы знаний, навыков, умений, опыта деятельности, и учение как усвоение опыта через восприятие, осмысление, преобразование и использование.

Педагогическая система – определенная совокупность взаимосвязанных средств, методов и процессов, необходимых для создания организованного, целенаправленного и преднамеренного педагогического влияния на формирование личности с заданными качествами.

Педагогический процесс – специально организованное, целенаправленное взаимодействие педагогов и воспитанников, направленное на решение развивающих и образовательных задач.

Образовательная система – комплекс институтов образования.

Педагогическое взаимодействие – процесс, происходящий между воспитателем и воспитанниками в ходе учебно-воспитательной работы и направленный на развитие личности обучающегося. Взаимодействие категория философская, отражающая всеобщую сущностную связь всего живого.

В педагогической науке оно выступает и как одно из ключевых понятий и как научный принцип. Педагогическое взаимодействие обусловлено и опосредованно учебно-воспитательной деятельностью, целями обучения и воспитания. В основе педагогического взаимодействия лежит сотрудничество, которое является началом социальной жизни людей.

Педагогическое взаимодействие совершенствуется и развивается по мере усложнения духовного общения и возвышения социальных и интеллектуальных потребностей его участников.

Отрасли педагогики

Общая педагогика исследует общие закономерности воспитания, образования и обучения. Она формулирует некоторые универсальные принципы, основные категории, которыми руководствуются и пользуются во всех специальных и прикладных педагогических науках. Составными частями общей педагогики являются теория воспитания, теория обучения (дидактика) и теория организации и управления образовательными системами.

История педагогики, изучающая развитие педагогических идей и воспитания в различные исторические эпохи.

Сравнительная педагогика, исследующая закономерности функционирования и развития образовательных и воспитательных систем в различных странах путем сопоставления и нахождения сходства и отличий.

Возрастная педагогика, изучающая особенности воспитания человека на различных возрастных этапах. В зависимости от возрастной характеристики различают преддошкольную. дошкольную педагогику, педагогику средней школы, педагогику среднего специального образования, педагогику высшей школы, педагогику профессионально-технического образования, педагогику взрослых (андрогогику).

Специальная педагогика (дефектология), разрабатывающая теоретические основы, принципы, методы, формы и средства воспитания и образования человека (детей и взрослых), имеющего отклонения в физическом и умственном развитии. Специальная педагогика распадается на ряд отраслей: вопросами воспитания и образования глухонемых и глухих детей и взрослых занимается сурдопедагогика, слепых и слабовидящих – тифлопедагогика, умственно отсталых – олигофренопедагогика, детей и взрослых с расстройствами речи – логопедия.

Методики преподавания различных дисциплин содержат специфические частные закономерности обучения конкретным дисциплинам (языку, физике, математике, химии, истории и др.), накапливают технологический инструментарий, позволяющий оптимальными методами и средствами усваивать содержание той или иной дисциплины, овладевать опытом предметной деятельности, оценочными отношениями.

Социальная педагогика содержит теоретические и прикладные разработки в области внешкольного воспитания и образования детей и взрослых. Многопрофильные образовательно-воспитательные учреждения (клубы, спортивные секции, студии музыкального и театрального искусства) являются средством повышения культуры общества, воспитания и развития личности, передачи профессиональных знаний, проявления творческих способностей людей.

Исправительно-трудовая педагогика содержит теоретические обоснования и разработку практики перевоспитания лиц, находящихся в заключении за совершенные преступления.

Лечебная педагогика разрабатывает систему образовательно-воспитательной деятельности педагогов с ослабленными и больными школьниками. Возникает интегрированная медико-педагогическая наука, когда ведется лечение и обучение в щадящем режиме.

Профессиональная педагогика изучает закономерности, осуществляет теоретическое обоснование, разрабатывает принципы, технологии воспитания и образования человека, ориентированного на конкретную профессиональную сферу деятельности. В зависимости от профессиональной области различают военную, инженерную, производственную, медицинскую и другую педагогику

Производственная педагогика изучает закономерности обучения работающих, переориентацию их на новые средства производства, повышение их квалификации, переучивание новым профессиям.

Медицинская педагогика как разновидность профессиональной представляет собой педагогическую составляющую в медицинском образовании, изучающую объективные процессы воспитания, обучения связанные с медицинской практикой, которая позволяет передавать искусство врачевания и общения с пациентами от старшего поколения младшему, изучающую также специфические особенности и условия организации педагогического процесса в медицине.

Педагогика в медицинском вузе создает условия для освоения всем обучающимся в нем *основ* профессиональной компетентности, духовного и профессионального развития.

Также в поле внимания и изучения медицинской педагогики находятся воздействия ятрогенной среды на воспитание и формирование личности всех участников медицинской сферы и формирование у них новых, полезных навыков.

В задачи медицинской педагогики входит разработка эффективной системы мероприятий по оптимизации поведения врачей, медицинского персонала, пациентов, их родственников с учетом психологических инноваций в конкретной медицинской, социальной и экономической среде [24].

Педагогика рассматривает ряд ключевых вопросов, которые отражаются в соответствующих педагогических аспектах:

Основные вопросы педагогики

Вопрос	**Аспект в педагогике**
Для чего необходимы воспитание и обучение и какие цели и задачи решают?	*Цель воспитания и целеполагания* в целостном педагогическом процессе
Кто и ради кого осуществляет воспитание и обучение?	*Субъекты педагогического процесса* (субъекты воспитания: личность, семья, школа, общество, государство)
Чему учить и какие ценности передавать в целостном педагогическом процессе?	*Содержание воспитания и обучения* (содержанием в общем виде выступает культура в самом широком понимании)
Как **учить?**	*Методы, средства, формы обучения и воспитания* и общие принципиальные подходы к их разработке
Где **учить и воспитывать** и какими должны быть существующие в стране педагогические системы и образовательные модели?	*Система, виды и формы образования*
Кому **и как управлять** системой образования?	*Управление педагогическими системами* и образовательными моделями, кадры для выполнения этих задач

При исследовании предмета педагогики применяются различные методы. *Методы исследования* в педагогике рассматриваются как приемы, процедуры и операции эмпирического и теоретического познания и изучения явлений и действительности.

Иначе говоря, под ними понимаются способы решения научно-исследовательских задач или способы познания объективной реальности.

Методы педагогического исследования

Теоретические методы	**Эмпирические методы**
Сравнительно-исторический анализ; методы моделирования; анализ литературы, архивных материалов, документов; анализ базовых понятий исследования; методы причинно-следственного анализа изучаемых явлений; методы прогнозирования	*Методы сбора и накопления данных:* наблюдение, опросы (беседы, анкетирование, тестирование, интервью), анализ документов и продуктов деятельности, изучение и обобщение педагогического опыта и др.; *Методы оценивания:* самооценка, метод обобщения независимых характеристик, педагогический консилиум и др.; *Методы изучения педагогического процесса в измененных и точно учитываемых условиях:* педагогический эксперимент (естественный, лабораторный; пилотный, констатирующий, формирующий); опытная проверка выводов исследования в условиях массовой школы; *Методы контроля и измерения:* шкалирование, тесты, срезы и т.д.; *Методы обработки данных:* математические, статистические, графические, табличные и др.

Наблюдение − наиболее распространенный метод, с помощью которого изучаются педагогические явления в различных условиях без вмешательства в их течение.

Педагогический эксперимент − метод, предполагающий активное вмешательство в деятельность испытуемых или процесс с целью создания наилучших условий для изучения конкретных педагогических явлений.

Метод обобщенных независимых характеристик предполагает выявление и анализ мнений о тех явлениях, которые получены от разных людей. Это могут быть эксперты.

Опрос-метод предполагает ответы испытуемых на конкретные вопросы исследователя. Он бывает письменным (анкетирование, когда вопросы представлены в печатном варианте: опросные листы, анкеты) и устным, когда устанавливается личный контакт с испытуемым.

Тестирование – это метод, во время которого испытуемые выполняют определенные действия, выполняют задания исследователя (тесты успешности, тесты развития и др.).

Метод моделирования – это замещение реального объекта для изучения возможного протекания процесса и явления, решения задач и др. Обычно используется современная компьютерная техника.

Анализ документов и продуктов деятельности – это метод непосредственного изучения педагогического явления по практическим результатам испытуемых, предметам труда, в которых воплощены знания, умения, навыки, способности и пр.

Методы математической статистики используются для обработки результатов педагогического исследования.

Тема 3. **Образовательный процесс в высшей медицинской школе**

Образовательный процесс представляет собой профессионально организованное взаимодействие педагога с обучающимися, включающее все элементы учебно-воспитательной работы.

Цель образования заключается в содействии и помощи человеку в овладении способами культурного самоопределения, самореализации и самореабилитации, в понимании самого себя.

Будучи стержневой педагогической категорией, цель определяет общую направленность вузовской подготовки будущих специалистов к продуктивной профессиональной и социальной деятельности, позволяет формировать образованную, воспитанную, культурную, профессионально-компетентную личность. Отвечая на вопрос «для че-

го?», цель является связующим звеном для принципов, содержания, методов, средств и форм организации профессиональной подготовки специалистов [9].

Во всякой педагогической системе цель должна ставиться диагностично. Это касается и системы вузовской подготовки. Именно из-за того, что цели были сформулированы недиагностично, иначе говоря, расплывчато, неконкретно, многие, в том числе и педагогические, системы оказывались несостоятельными [3]. Диагностично, то есть очень точно и определенно, поставленная цель дает возможность сделать заключение о степени ее реализации и построить достаточно определенный дидактический процесс, дающий гарантию ее достижения за определенное время.

Считается, что цель поставлена диагностично при условии соблюдения нескольких моментов:

- точно и определенно описано «формируемое» личностное качество, которое можно безошибочно и однозначно отдифференцировать от любых других качеств личности;

- наличие методики объективного однозначного выявления диагностируемого качества;

- возможность качественного измерения диагностируемого качества;

- существование шкалы оценки и качества, которая опирается на результаты измерения [27, с. 40].

Цель высшего медицинского образования можно сформулировать как формирование личности будущего врача, компетентного и ответственного, способного оказывать помощь, человека милосердного и сострадающего.

Она отражает две главные составляющие врачебной деятельности: первая из них – ценностно-смысловая – связана с развитием гуманистического профессионального самосознания, профессиональной идентичности, принятием гуманистических установок; вторая заключается в технологическом овладении основами профессиональной культуры и деятельности. Перед высшим медицинским образованием стоит задача гармонизации этих составляющих, что и определяет уровень профессионального и личностного развития врача [23].

Цель выступает одной из ведущих детерминант содержания образования, в которой находят концентрированное выражение как ин-

тересы общества, так и интересы личности. Содержание образования выступает одним из основных средств развития личности и формирования ее базовой культуры.

Содержание образования представляет собой конкретный ответ на вопрос «чему учить?» подрастающие поколения. Под *содержанием* понимается четкая система знаний, умений, навыков, отобранных для изучения в определенном типе учебного заведения. Эта система содержит знания об окружающем мире, современном производстве, культуре и искусстве; обобщенные интеллектуальные и практические умения приобретения знаний и способов их использования; навыки познавательной деятельности, творческого решения теоретических и практических проблем, овладение которыми обеспечивает определенный уровень интеллектуального, социального и духовного развития обучающихся.

Содержание образования имеет исторический характер, так как определяется целями и задачами образования на том или ином этапе развития общества, оно изменяется под влиянием требований жизни, производства и уровня развития научного знания.

Таким образом, в категории содержания образования отображается социальный опыт, в котором выделяются известные людям знания о природе, человеке, обществе; приобретенные знания о человеческих умениях выполнения известных способов деятельности; опыт решения новых проблем, которые возникают перед обществом; опыт общественных и межличностных отношений; опыт познания мира и человека в нем; оценочные суждения о жизни, природе, окружающем мире и т.д. Социальный опыт человечества иногда называют общечеловеческой культурой [30].

При формировании содержания образования необходимо соблюдать следующие принципы (по В.В. Краевскому):

1. Соответствие требованиям развития общества, науки, культуры. Включение в содержание образования традиционно необходимых знаний, умений и навыков и тех, которые отражают современный уровень развития социума, научного знания, культурной жизни.

2. Фундаментализация содержания образования. Соблюдение данного принципа означает обеспечение интеграции гуманитарного и естественнонаучного знания, установления преемственности и междисциплинарных связей, интенсификации содержания образования, гуманизации процесса обучения.

Компоненты содержания образования			
Опыт эмоционально-ценностных отношений Обусловливает нравственные стимулы, эстетическую потребность, эмоциональную окрашенность, мотивы деятельности и т.д. Эмоции всегда содержательны и являются отражением действительности	**Опыт творческой деятельности** *Виды деятельности:* решение новых проблем и перенос уже имеющихся знаний умений в новую ситуацию, владение альтернативным мышлением, формирование новых способов деятельности. *Сферы деятельности:* умственная, нравственная, трудовая, эстетическая, экологическая и др.	**Опыт осуществления деятельности** *Умения* - возможность успешного выполнения действия и решения поставленных задач на основе имеющихся знаний. *Навыки и привычки* – многократно повторенные, доведенные до автоматизма действия (обобщенные познавательные, практические, организационные, оценочные и др.)	**Знания о природе, обществе, человеке** Проверенный практикой результат познания действительности, адекватное ее отражение в сознании человека: - понятия и термины; - факты повседневной действительности и науки; - теории и законы; - научные и социальные идеи; - знания о способах деятельности, методах познания, истории науки; - оценочные знания, знания о нормах отношений.

3. Гуманитаризация содержания образования. Принцип направлен на мировоззренческую подготовку учащихся, формирование гуманитарной культуры личности.

Содержание современного высшего медицинского образования характеризуется включением в него необходимых общекультурных и профессиональных компетенций, то есть тех аспектов человеческого опыта, которые позволят будущему врачу осуществлять на высоком уровне свою профессиональную деятельность, слаженно взаимодействовать с партнерами по профессиональному общению, осуществлять педагогическую деятельность в условиях среды лечебного учреждения, использовать в профессиональной практике информационные технологии и многое другое.

Содержание медицинского образования также строится от фундаментальных знаний, законов и закономерностей, закладывающих основы клинического мышления, к специальным дисциплинам, при овладении которыми завершается формирование способности решать профессиональные клинические задачи на основе обобщенного владения знаниями, способами и приемами деятельности [22].

В качестве носителей содержания образования выступают: образовательный стандарт, учебный план, учебная программа, учебная литература.

Содержание образования формируется на основе государственного стандарта. *Стандарт* – средство обеспечения минимально необходимого качества образования и его единства в образовательном пространстве Федерации, условие вариативности образования без разрушения его основ.

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) нормирует (определяет) обязательный минимум содержания основных образовательных программ, максимальный объем учебной нагрузки обучающихся, требования к уровню подготовки выпускников.

Федеральный государственный стандарт высшего образования служит примером сквозного, комплексного решения проблем содержания обучения и воспитания, которое определяет функционирование и развитие профессионального образования в России, обеспечивает стабильность требуемого уровня профессионального и общего образования.

Государственный образовательный стандарт в высшей школе служит основой для разработки образовательных программ, комплексов методического обеспечения учебного процесса и для аттестации учебных заведений.

Учебный план – нормативный документ, определяющий состав учебных предметов, изучаемых в данном учебном заведении, их распределение по годам обучения, недельное и годовое количество времени, отводимого на каждый учебный предмет, и в связи с этим структуру учебного года.

Учебная программа – нормативный документ, очерчивающий круг основных знаний, умений и навыков, подлежащих усвоению обучающимися по каждому отдельно взятому учебному предмету.

К *учебной литературе* традиционно относят учебники, книги для дополнительного чтения, учебные и учебно-методические пособия, справочники, словари, сборники задач и упражнений, учебно-методические комплекты, рабочие тетради и др.

Еще один из трех основных вопросов, рассматриваемых в педагогической теории и практике, – «как учить?». Данный вопрос затрагивает аспект результативности и эффективности образовательного процесса. Именно с ним связано понятие технологии. В переводе с греческого технология означает «наука о мастерстве, искусстве» («techne» – мастерство, искусство; «logos» – наука, закон). С.И. Ожегов в словаре русского языка определил технологию как совокупность производственных процессов в определенной отрасли производства, а также научное описание способов производства [20, с. 692]. Большой энциклопедический словарь дает такое определение: «технология – это совокупность методов обработки, изготовления, изменения состояния, свойств, формы сырья, материала или полуфабриката, осуществляемых в процессе производства продукции в соответствии с целями производителя» [5, с. 1200].

Термин «педагогическая технология» заимствован из зарубежной педагогики. И в буквальном переводе с английского «an educational technology» звучит как «образовательная технология». На сегодняшний момент по данным Г.К. Селевко теоретиками и практиками разработано более пятидесяти технологий обучения, отличающихся друг от друга принципами, спецификой средств и способов организации учебного материала и учебного процесса, а также акцентами на определенные компоненты методической системы обучения [33].

Изначально педагогические технологии направлены на то, чтобы трансформировать образовательный процесс в технологический процесс, представить его как определенную технологию по изготов-

лению продукции. Именно об этом говорил А.С. Макаренко, называя педагогический процесс особым образом организованным производством.

Известно, что обучение и воспитание в совокупности образуют единый, целостный педагогический процесс. Составляющими педагогического искусства являются «знания о педагогическом процессе, педагогические умения, педагогическая техника при грамотно организованном общении, поддержанном профессиональной увлеченностью, убежденностью, верой и педагогической импровизацией» [36].

«Если педагогический процесс рассматривать как совокупность последовательных действий учителя и учащегося (воспитателя и воспитанника) с целью образования, развития и формирования личности последнего; организацию педагогического процесса как совокупность действий, ведущих к образованию и совершенствованию взаимосвязей между компонентами педагогического процесса, помня, что действие предполагает не только ответ на вопрос «что», но и «как наиболее эффективно», то вполне логично под педагогической технологией понимать организацию педагогического процесса в соответствии с конкретной теоретической парадигмой» [36, с. 3].

В педагогике высшей школы довольно распространено определение педагогической технологии как системы форм, методов и средств подготовки специалиста, а также теории проектирования и механизм практического использования этой системы для достижения гарантированного результата, при реализации учебно-воспитательного процесса вне зависимости от особенностей изучаемого предмета. Под гарантированным результатом здесь понимается не только овладение обучающимися определенной системой знаний, навыков и умений, но и раскрытие их творческого потенциала и самоактуализации.

Особенно обращают на себя внимание специфические черты технологии обучения:

- разработка диагностично поставленных целей обучения;

- ориентация всех учебных процедур на гарантированные достижения учебных целей;

- оперативная обратная связь, оценка текущих и итоговых результатов;

- воспроизводимость обучающих процедур.

Технологии обучения

По объекту воздействия	По предметной среде	По применяемым средствам	По организации учебного материала	По методической задаче
- обучение школьников; - обучение студентов вуза; - повышение квалификации и переподготовка специалистов; - подготовка преподавателей вуза и др.	- для гуманитарных дисциплин; - для естественно-научных дисциплин; - для технических дисциплин и др.	- видео технические; - информационные; - проблемно-деятельностные; - рефлексивные и др.	- индивидуальные; - коллективные; - смешанные	- технология одного предмета; - технология одного метода; - технология одного средства

По В.П. Беспалько, глубинный смысл педагогической технологии состоит в переходе к предварительному проектированию, в разработке структуры и содержания учебно-познавательной деятельности обучаемого, в диагностичном целеобразовании и объективном контроле качества усвоения обучаемыми учебного материала и развития личности в целом, в реализации принципа целостности структуры и содержательности компонентов учебно-воспитательного процесса (Беспалько).

Таким образом, педагогическая технология должна отвечать на вопрос о том, как наилучшим образом организовать учебную деятельность и управлять ею для достижения поставленных целей; какими должны быть знания, навыки и умения субъектов педагогического взаимодействия, чтобы обеспечить успешное проведение такой деятельности [2]. Именно в том, чтобы гарантировать достижение четко поставленных целей обучения, основываясь на постоянную обратную связь, заключается суть любой педагогической технологии.

За последние десять-пятнадцать лет темпы научно-технического прогресса, новые информационные технологии привели к тому, что

знания об окружающей реальности обрели несколько иной смысл. Стерлись границы тотальности, постулат об истине в последней инстанции не соответствует действительности, поскольку осмысление происходящего вокруг на микро- и макроуровне, образ жизни в целом привели к заметной трансформации мировосприятия, изменению на уровне человеческого сознания. Возникла необходимость не просто принимать и усваивать информацию в виде знаний и умений, но и иметь представления и осваивать способы добывания этих знаний и умений, находиться в процессе постоянного самообразования и самосовершенствования. Этого мнения придерживается Е.Д. Божович, говоря о необходимости владения обучающимися не только знаниями, но и метазнаниями (знаниями о знаниях) – приемах и средствах усвоения учебной информации, ее переработки, открытия для себя нового знания. Способствуя усвоению учебного материала, метазнания также позволяют овладеть приемами самоконтроля и самокоррекции [4]. Иначе говоря, актуальным становится умение учиться, самому совершенствовать собственные знания.

В условиях информатизации социально-культурного пространства, возможности объяснения явлений и процессов с разных позиций, а также разнообразие источников знаний и умений привели к необходимости пересмотра подходов к подготовке специалистов в вузе, в том числе и медицинском, а также традиционного места и роли педагога, его функций в педагогическом процессе. Действительно, информационная функция преподавателя все больше возводится в ранг второстепенной, с одновременным возрастанием значимости его воспитательной, организаторской и управленческой функции в обучении, когда педагог является связующим звеном между информационной средой и познавательными потребностями обучающихся.

На сегодняшний день в связи с модернизацией отечественной сферы образования, с переходом на многоступенчатую систему образования осуществляется внедрение новых государственных образовательных стандартов высшего образования на основе компетентностного подхода. Реализация парадигмы компетентностного подхода требует существенных изменений в системе образования, ее обновление.

Реализация компетентностного подхода в высшем образовании требует новых путей в построении образовательного процесса, кото-

рые позволили ли бы получить в качестве результата сформированные у обучающихся требуемые компетенции. Однако, как показывают реалии сегодняшних дней, практика вузовской подготовки специалистов во многом все еще осуществляется в рамках традиционного образования, системообразующим компонентом содержания которого признан когнитивный.

Одной из центральных проблем педагогической теории и практики является поиск и выбор наиболее эффективных методов обучения.

Метод обучения – это способ взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучающихся, направленный на решение дидактических задач. В данном определении главный смысл в словосочетании «способ деятельности», который раскрывается как система действий, ведущих к цели. Эту систему действий называют приемами.

Таким образом, *прием обучения* – это составная часть, элемент метода; конкретное действие, отдельная операция в структуре метода. Материализация приемов обучения на практике достигается через средства обучения.

Под *средствами обучения* понимаются объекты материальной или духовной культуры, а также различные виды деятельности, преднамеренно включенные в процесс обучения для достижения поставленных дидактических целей. Основные средства обучения: слово (живое, печатное), образ (наглядность, личность учителя), деятельность (труд, познание, общение, игра).

В структуру метода всегда входят приемы и средства обучения.

Ю.К. Бабанский предложил *целостный подход* и распределил с данной точки зрения все методы обучения на методы:

- стимулирования и мотивации учения: познавательные игры, учебные дискуссии, методы учебного поощрения и порицания, предъявления учебных требований;

- организации и осуществления учебных действий: словесные, наглядные, практические; индуктивные, дедуктивные, метод аналогий; проблемно-поисковый, эвристический, исследовательский, репродуктивные методы;

- контроля и самоконтроля: устный и письменный контроль, лабораторный, методы самоконтроля.

Методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности

По источнику передачи и восприятия учебной деятельности	По логике передачи и восприятия информации	По характеру познавательной деятельности обучающегося	По степени управления учебной работой
Словесные	Индуктивные	Объяснительно-иллюстративный	Под руководством преподавателя
Наглядные	Дедуктивные	Репродуктивный	Самостоятельная работа обучающихся
Практические		Проблемного изложения	
		Частично-поисковый (эвристический)	
		Исследовательский	

Методы стимулирования и мотивации учебной деятельности

Методы стимулирования интереса к учению	Методы стимулирования ответственности и долга
Познавательных игр	Убеждения в значимости учения
Учебных дискуссий	Предъявления требований
Создание эмоционально-нравственных ситуаций Организационно-деятельностные игры	Поощрения и наказания

Методы контроля и самоконтроля за эффективностью учебно-познавательной деятельности

Методы устного контроля и самоконтроля	Методы письменного контроля и самоконтроля	Методы практического контроля и самоконтроля
Индивидуальный опрос	Письменные контрольные работы	Машинный контроль
Фронтальный опрос	Письменные зачеты	Контрольно-лабораторный контроль
Устные зачеты	Письменные экзамены	
Устные экзамены	Письменные работы	

В практике преподавания дисциплин в современных вузах, в том числе и медицинских, более привычными инструментами педагогов все еще выступают традиционные методы обучения, либо сочетание традиционных с другими методами обучения. И это несмотря на то, что в высшей школе наблюдается достаточно устойчивая тенденция к внедрению различных инновационных технологий в учебный процесс. Вместе с тем, доля используемых преподавателями, так называемых, инновационных методов, а также эпизодичность их применения не позволяют говорить об изменении стереотипов в преподавании дисциплин, о качественно ином подходе к процессу обучения.

При применении традиционных методов обучения характер взаимодействия преподавателя и обучающихся чаще отличается авторитарностью, где преподаватель выступает субъектом, а обучающийся – объектом взаимодействия. Получаемые знания при этом (даже по спецпредметам) имеют для обучающихся скорее абстрактный характер, поскольку оторваны от практической (профессиональной) ситуации, где можно было бы их получить или применить. Это мало способствует развитию самостоятельности и собственной позиции обучающегося.

Однако данная группа методов, хотя и признана неэффективной и несостоятельной, все же сохраняет некоторые свои достоинства при умелом их использовании. Они особенно эффективны, если преподаватель правильно мотивирует обучающихся на качественное и достаточно глубокое изучение материала, ставит перед ними четкие цели и задачи.

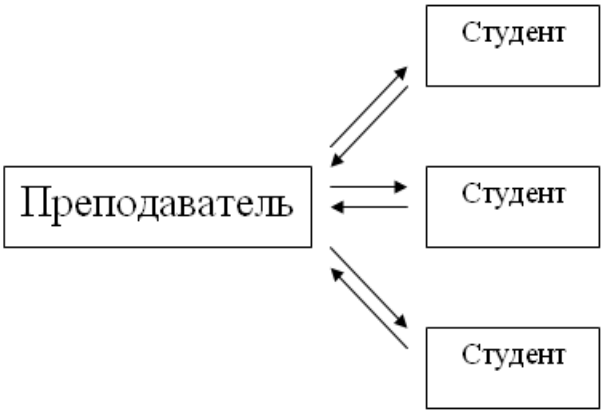
На сегодняшний день активные и интерактивные методы обучения, которые рассматриваются как инновационные, альтернативные традиционным методам, занимают особую нишу в педагогической теории и практике. Эффективность инновационных методов, средств и форм обучения во многом определяют и улучшают результативность учебного процесса. Это связано с тем, что применение активных и интерактивных методов в процессе обучения предоставляет большие возможности на практике для эффективного развития познавательной сферы обучающихся, стимулирует активность и повышает степень их субъектности на занятиях, раскрывает их творческий потенциал, способствует формированию профессионального мышления.

Активный метод – это форма взаимодействия обучающихся и преподавателя, при которой они взаимодействуют друг с другом. При этом в ходе занятия обучающиеся не пассивные слушатели, а активные

участники, обучающиеся и преподаватель находятся на равных правах. Если пассивные методы предполагали авторитарный стиль взаимодействия, то активные больше предполагают демократический стиль.

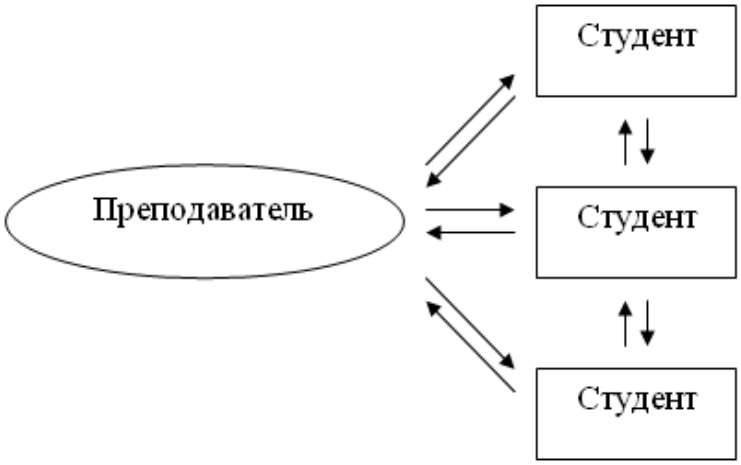
Многие между активными и интерактивными методами ставят знак равенства, однако, несмотря на общность, они имеют различия. Интерактивные методы можно рассматривать как наиболее современную форму активных методов.

Взаимодействие преподавателя и обучающихся при активном методе



Интерактивный метод («Inter» – это взаимный, «act» – действовать) - означает взаимодействовать, находиться в режиме беседы, диалога с кем-либо. Другими словами, в отличие от активных методов, интерактивные ориентированы на более широкое взаимодействие обучающихся не только с преподавателем, но и друг с другом и на доминирование активности обучающихся в процессе обучения. Место преподавателя на интерактивных занятиях сводится к направлению деятельности обучающихся на достижение целей занятия.

Взаимодействие преподавателя и обучающихся при интерактивном методе



Отметим, что применение активных и интерактивных методов обучения на занятиях в вузе сопровождается определенными сложностями. Эти сложности связаны с тем, что, с одной стороны, данная группа методов в большинстве своем предполагает творческую атмосферу во взаимодействии педагога с обучающимися. Творчество, как известно, – процесс не предсказуемый как по качеству полученного результата, так и по времени, затраченному на его получение. И, с другой стороны, регламент времени на занятиях в аудитории, которая сильно ограничивает творческий процесс. Важно и то, что в основе применения этих методов лежит их соответствие поставленным педагогическим целям, обусловленных требованиями современного общества к будущим специалистам, что должен брать во внимание педагог. К тому же, применяя активные и интерактивные методы, преподаватель должен учитывать уровень подготовки обучающихся, их индивидуальные возможности.

В процедуре некоторых методов предусматривается проведение дискуссии, обсуждение идей, а также результатов, что требует существенных временных затрат. К тому же существует риск отойти от намеченных целей обучения, дать обучающимся увлечься игрой и таким образом свести все приложенные при использовании данного метода усилия к нулю.

Подготовка к занятиям в активных и интерактивных формах зачастую требует от обучающегося более глубокое и детальное изучение материала и осуществляется заранее, иногда за несколько дней (викторины, деловые игры), что существенно отличает ее от подготовки к традиционным занятиям. Преподавателю необходимо мотивировать и направлять самостоятельную работу обучающихся так, чтобы учащийся осознавал значимость осуществляемой им деятельности в достижении положительного результата на интерактивных занятиях в аудитории. Наиболее четкое понимание обучающимися этой значимости достигается при командной, групповой работе на занятиях в аудитории, поскольку они находятся в условиях, приближенных к естественным, профессиональным. С помощью активных и интерактивных технологий, применяемых на занятиях, и целенаправленно организованной самостоятельной работы преподаватель формирует у обучающихся учебную компетентность, которая позволяет им овладеть метазнаниями, то есть знаниями о получении знаний.

Обучающийся, у которого высокий уровень учебной компетентности, способен самостоятельно решать задачи самообразования, может использовать свой образовательный опыт на пользу своей личности, осуществляемой деятельности, на благо общества. Поэтому применение активных и интерактивных методов обучения требует от преподавателя особой тщательности в подготовке к занятиям, а также определенных навыков и умений, мастерства.

Умелое использование активных и интерактивных технологий позволяет не только пробудить интерес к изучаемому материалу, повысить эффективность его усвоения, развивать самостоятельность мышления, но также развивать дивергентное мышление и креативность, позволяющие принимать и отстаивать эффективные, нестандартные решения в стандартных и сложных профессиональных ситуациях. Данная категория методов предоставляет прекрасную возможность для формирования у обучающихся коммуникативных умений, навыков работы в коллективе, сотрудничества, понимания учащимися командного духа, способствует выработке толерантного и уважительного отношения к коллегам, а также формированию профессиональной компетентности в целом. Таким образом, затрагивается не только сфера знаний будущего специалиста, но также его личностные способности и качества, профессиональная деятельность. Причем знания и навыки здесь не являются некоей абстракцией, они четко встраиваются в профессиональную картину мира будущего специалиста.

Перечисленные выше достоинства активных и интерактивных методов особенно актуальны в процессе обучения в высшей медицинской школе, поскольку обладают достаточным потенциалом для формирования практических навыков с использованием муляжей, фантомов, навыков решения проблемных ситуаций и принятия решений в процессе выполнения профессиональных действий в условиях среды медучреждения, развивать профессиональное клиническое мышление.

Наиболее часто в практике медицинских вузов используются следующие активные и интерактивные методы и формы обучения:

- лабораторные практикумы (изучение материальных и материализованных объектов; препаратов, муляжей, приборов, макетов, фантомов);

- решение клинических задач, выполнение мануальных действий

на моделях или пациентах (навыки пальпации, перкуссии, аускультации, остановка кровотечения, искусственное дыхание и т.д.);

- учебные ролевые и деловые игры;

- учебно-исследовательская работа студентов (УИРС) и научно-исследовательская работа студентов (НИРС); рецензирование и реферирование литературы, выполнение курсовых и дипломных работ, составление учебной истории болезни [23].

Активные и интерактивные методы обучения в большинстве своем характеризуются проблемностью, которая соответствует специфике мышления будущего врача. Этот факт указывает в пользу применения данной группы методов при обучении различным дисциплинам на протяжении всего периода обучения в медицинском вузе.

Активные и интерактивные методы позволяют не только закрепить и окончательно усвоить материал, но в первую очередь направлены на изучение этого материала. Они дают возможность предъявлять и разъяснять обучающимся новый учебный материал в такой форме и на таком уровне, которые позволяют стать содержанию изучаемого частью профессиональной культуры обучающегося.

Традиционными формами организации аудиторной учебной работы в высшем учебном заведении являются лекции, семинарские и практические занятия.

Лекция представляет ведущую форму обучения в вузе, основной дидактической целью которой является формирование ориентировочной основы для последующего усвоения обучающимися учебного материала.

Лекция раскрывает понятийный аппарат конкретной области знания, проблемы, логику, дает цельное представление о предмете, показывая его место в системе наук и связь с родственными дисциплинами, способствует возникновению интереса к предмету, развивает профессиональные интересы, в значительной мере определяет содержание других видов занятий.

При разработке лекции необходима опора на план, который должен включать следующие части:

1. *Вводная часть.* Формулирование цели и задачи лекции. Краткая характеристика проблемы. Показ состояния вопроса. Список литературы. Иногда установление связи с предыдущим (небольшое вступление).

2. *Изложение.* Доказательства. Анализ, освещение событий. Разбор фактов. Демонстрация опыта. Характеристика различных точек зрения. Определение своей позиции. Формулирование частных выводов. Показ связей с практикой. Достоинства и недостатки принципов, методов, объектов рассмотрения. Область применения.

3. *Заключение.* Формулирование основного вывода. Установка для самостоятельной работы. Методические советы. Ответы на вопросы.

Для объективной оценки целесообразности чтения лекций по любой дисциплине необходимо четко представлять, что такое лекция, ее назначение и задачи, функции, а также определение доли лекционного материала во всем учебном курсе. Лекция – это не только логически стройное, систематически последовательное и конкретное изложение определенного научного вопроса, но и форма творческого общения с аудиторией, которая позволяет передать учебную информацию и создать предпосылки для развития у них творческого мышления. Здесь важен момент четкого осознания преподавателем собственной позиции в учебном процессе, носящем «субъект - субъектный» характер и ориентация на личность каждого обучающегося.

Лекция – методологическая и организационная основа для всех форм учебных занятий, в том числе самостоятельных (методологическая, поскольку вводит обучающегося в науку вообще, придает учебному курсу концептуальность; организационная – так как все другие формы учебных занятий так или иначе связаны с лекцией, чаще всего логически следуют за ней, опираются на нее содержательно и тематически).

Семинарское занятие – это форма обучения, которая предполагает активное включение обучающихся в процесс управляемой коммуникации с целью повышения качества усвоения приобретенных на лекциях или в процессе самостоятельной работы знаний и способов их использования в деятельности [21].

В ходе семинарских занятий решаются следующие задачи:

- углубление и расширение знаний, приобретенных на лекциях, консультациях, в ходе самостоятельной работы;
- формирование у обучаемых мыслительных способностей;
- формирование умений самоорганизации деятельности;

В соответствии с тем, какая из трех задач является ведущей, определятся тип и методика проведения семинара. Таким образом, выделяют семинары по углублению и расширению знаний, семинары,

направленные на формирование мыслительных способностей и семинары по обучению умениям самоорганизации деятельности.

Практическое занятие – это своеобразная форма связи теории с практикой, которая служит для закрепления знаний путем вовлечения обучающихся в решение разного рода учебно-практических познавательных задач. Основной целью практических занятий является формирование у обучающихся способностей приложения теории к практике, навыков и умений применять знания к решению практических и профессиональных задач и проблем.

Практическое занятие охватывает, как правило, наиболее важные, значимые разделы курса и состоит из введения, собственно практической части и заключения.

Критериями подготовленности обучающихся к практическим занятиям традиционно считают следующие: знание соответствующей литературы, владение методами исследования, выделение сущности явления в изучаемом материале, умение делать логические построения, иллюстрировать теоретические положения самостоятельно подобранными примерами.

Самостоятельная работа обучающихся в вузе рассматривается как важное средство, позволяющее усилить эффективность подготовки будущих специалистов. Упор на самостоятельную проработку определенного объема учебного материала и последующий контроль со стороны преподавателя позволяет расширить и углубить представления, полученные в ходе лекционных, семинарских и практических занятий, создать целостную картину изучаемой области знаний.

Самостоятельная работа должна быть организована как целостная система, которая характеризуется научной обоснованностью, постепенностью, регламентированностью.

Использование различных видов самостоятельных работ (по классификации П.И. Пидкасистого): по образцу, реконструктивных, вариативных и творческих дает возможность в ходе их выполнения обучающимися решать различные частно-дидактические цели.

Так, самостоятельные работы по образцу направлены на формирование умений выявлять во внешнем плане то, что от них требуется, на базе данного алгоритма деятельности и посылок на эту деятельность, содержащихся в условии задания. Реконструктивные самостоятельные работы позволяют формировать знания, которые дают возможность

воспроизводить по памяти усвоенную информацию и решать типовые задачи. Вариативные самостоятельные работы направлены на формирование у обучающихся знаний, лежащих в основе решения нетиповых задач. Основной целью творческих самостоятельных работ является создание предпосылок для творческой деятельности [28].

Тщательно разработанный комплекс самостоятельных работ позволяет решить проблему усвоения обучающимися учебного материала, не вписывающегося в рамки отведенного аудиторного времени. Процесс включения соответствующих видов самостоятельных работ в учебный процесс должен иметь последовательный и своевременный характер, а также учитывать соответствие отдельно взятого вида работ дидактическим целям каждого этапа процесса обучения.

Тема 4. Педагогическое общение. Конфликты в условиях педагогического взаимодействия

Профессиональное общение – взаимодействие людей в условиях производственной сферы, связанное с различными функциями – обменом информации, обучением, мотивацией повышения уровня производительности, др.

Педагогическое общение – специфическая форма общения, имеющая свои особенности и в то же время подчиняющаяся общим психологическим закономерностям, присущим общению как форме взаимодействия человека с другими людьми, включающей коммуникативный, интерактивный и перцептивный компоненты.

Педагогическое общение представляет собой совокупность средств и методов, обеспечивающих реализацию целей и задач воспитания и обучения и определяющих характер взаимодействия педагога и обучающихся.

Педагогическому общению свойственны определенные функции, которые могут быть разделены на четыре класса:

1. Функции, связанные с обслуживанием различных видов групповой учебной деятельности (информационная и ориентирующая функции).

2. Психологические функции направлены на развитие отдельных психических процессов и форм психической деятельности личности.

3. Социально-психологические функции включают коммуникативную (установление контакта между людьми, обмена информацией), функцию самоутверждения и самоактуализации личности (выделение своего «Я», привлечение к себе внимания, выражение себя, убеждение в чем-либо окружающих и т.д.), функцию развития взаимоотношений между людьми, группообразования и развития групповых процессов (мнений, интересов, норм поведения и т.д.). К этому же классу относятся функции общения, связанные с развитием личности в обществе, ее социализацией, становлением в качестве члена общества.

4. Люди объединяются не только для совместной деятельности, но и для удовлетворения потребности в общении, снимающем психологическое напряжение, вызываемое состоянием одиночества и разобщенности. К таким видам общения относятся общение друзей, родственников, эмоциональное общение с мыслителями, писателями, деятелями культуры путем чтения, прослушивания или просмотра их произведений. Такое общение можно назвать духовным. Оно способствует формированию личности и развитию духовного мира обучающегося и преподавателя.

Основной целью педагогического общения является как передача общественного и профессионального опыта (знаний, умений, навыков) от преподавателя обучающимся, так и обмен личностными смыслами, связанными с изучаемыми объектами и жизнью в целом. Педагогическое общение создает условия для реализации потенциальных сущностных сил субъектов образовательного процесса. Чтобы осмыслить процессы педагогического общения, необходимо определить их ценностные ориентиры.

Важным требованием, предъявляемым педагогической профессией к личности педагога, является четкость его социальной и профессиональной позиции. *Позиция педагога* – это система интеллектуальных и эмоционально-оценочных отношений к миру, педагогической действительности и педагогической деятельности. Социальная и профессиональная позиции педагога имеют отражение в *стиле* его *педагогического общения*, под которым понимаются манеру, индивидуально-типологические особенности взаимодействия педагога с обучающимися. Именно поэтому стиль педагогического общения рассматривается в тесной связи с общим стилем педагогической деятельности.

Общепринятой классификацией стилей педагогического общения является их деление на авторитарный, демократический и попустительский.

При *авторитарном стиле* общения педагог единолично решает все вопросы, касающиеся жизнедеятельности как учебной группы, так и отдельно взятого обучающегося. Исходя из собственных установок, он определяет положение и цели взаимодействия, субъективно оценивает результаты деятельности. В наиболее ярко выраженной форме этот стиль проявляется при автократическом подходе к обучению и воспитанию, когда обучающиеся не участвуют в обсуждении проблем, имеющих к ним прямое отношение, а их инициатива оценивается отрицательно и отвергается. Авторитарный стиль общения реализуется с помощью тактики диктата и опеки. Противодействие обучающихся властному давлению преподавателя в вузе чаще всего приводит к возникновению устойчивых конфликтных ситуаций.

Исследования показывают, что педагоги, придерживающиеся этого стиля общения, не позволяют обучающимся проявлять самостоятельность и инициативу. Их отличает непонимание детей, неадекватность оценок, основанных лишь на показателях успеваемости. Внешние показатели успешности деятельности авторитарных педагогов (успеваемость, дисциплина на уроке и т.п.) чаще всего позитивны, но социально-психологическая атмосфера в таких группах, как правило, неблагополучная. Ролевая позиция этих педагогов объектна. Личность и индивидуальность обучающегося оказываются вне стратегии взаимодействия. В этой связи взаимная позитивная персонализация педагога и обучающегося оказывается маловероятной.

Авторитарный стиль общения порождает неадекватную самооценку у обучающихся, прививает культ силы, приводит к неврозам, вызывает неадекватный уровень притязаний в общении с окружающими людьми. Более того, доминирование авторитарных методов в общении с обучающимися приводит к искаженному пониманию ценностей.

Попустительский (анархический, игнорирующий) стиль общения характеризуется стремлением педагога минимально включаться в деятельность, что объясняется снятием с себя ответственности за ее результаты. Такие педагоги формально выполняют свои функциональные обязанности, ограничиваясь лишь преподаванием. Попустительский стиль общения реализует тактику невмешательства, основу

которой составляют равнодушие и незаинтересованность как проблемами вуза, так и обучающихся. Следствием подобной тактики является отсутствие контроля деятельности обучающихся и динамикой развития их личности. Успеваемость и дисциплина в учебных группах таких педагогов, как правило, неудовлетворительны.

Общими особенностями попустительского и авторитарного стилей общения, несмотря на кажущуюся противоположность, являются дистантные отношения, отсутствие доверия, явная обособленность, отчужденность, демонстративное подчеркивание своего доминирующего положения.

Альтернативой этим стилям общения является *стиль сотрудничества* участников педагогического взаимодействия, чаще называемый *демократическим*. При таком стиле общения педагог ориентирован на повышение субъектной роли обучающегося во взаимодействии, на привлечение каждого к решению общих дел. Основная особенность этого стиля – это взаимоприятие и взаимоориентация. В результате открытого и свободного обсуждения возникающих проблем обучающиеся совместно с педагогом приходят к тому или иному решению. Демократический стиль общения педагога с обучающимися представляет собой единственный реальный способ организации их сотрудничества.

Для педагогов, придерживающихся этого стиля, характерны активно-положительное отношение к обучающимся, адекватная оценка их возможностей, успехов и неудач. Им свойственны глубокое понимание обучающегося, целей и мотивов его поведения, умение прогнозировать развитие его личности. По внешним показателям своей деятельности педагоги демократического стиля общения уступают своим авторитарным коллегам, но социально-психологический климат в их группах всегда более благополучен. Межличностные отношения в них отличаются доверием и высокой требовательностью к себе и другим. При демократическом стиле общения педагог стимулирует обучающихся к творчеству, инициативе, организует условия для самореализации, что создает возможности для взаимной персонализации педагога и обучающихся.

В реальной педагогической практике чаще всего имеют место смешанные стили общения. Педагог не может абсолютно исключить из своего арсенала некоторые частные приемы авторитарного стиля

общения. Как показали исследования, они оказываются иногда достаточно эффективными, особенно при работе с группах и отдельными обучающимися относительно низкого уровня социально-психологического и личностного развития. Но и в этом случае педагог должен быть в целом ориентирован на демократический стиль общения, диалог и сотрудничество с обучающимися, так как этот стиль общения позволяет максимально реализовать личностно-развивающую стратегию педагогического взаимодействия.

Речь педагога является определяющим фактором его коммуникативного поведения. Под *коммуникативным поведением педагога* подразумевается не только процесс говорения, передачи информации, но и такая организация речи и соответствующего ей речевого поведения педагога, которые влияют на создание эмоционально-психологической атмосферы общения преподавателя и обучающихся, на характер отношений между ними, на стиль их работы.

Эффективность речи преподавателя обеспечивают:

1. Соблюдение закона риторики: качество речи определяется качеством и количеством мыслей в ней в единицу занятого места и времени.
2. Осознание педагогической задачи и цели речевого общения.
3. Авторитетность преподавателя.
4. Характер взаимоотношений с обучающимися.
5. Эмоциональная окраска ситуации.
6. Убежденность и аргументированность.
7. Новизна идей и мыслей.
8. Выразительность – образность, яркость, эмоциональность.
9. Общая речевая культура – нормативное использование слов и речевых оборотов, нормативное построение речи и ее фонетическое воспроизведение.
10. Тон речи.
11. Характер мимики, жестов, сопутствующих речи.

Продуктивность педагогического (профессионального) общения повышает наличие у педагога (врача) определенных качеств. К ним относятся:

- *глубокое знание психологии* другого человека (его ценностей, идеалов, направленности, потребностей, интересов, уровня притязаний);
- *социальная установка* на человека *(аттракция);*

- *безусловное принятие обучающегося* (пациента, родственников пациента) – принцип предвосхищающего уважения;

- *развитые внимательность,* наблюдательность, память, мышление, интуиция, воображение;

- *воспитанность эмоциональной сферы:* умение сопереживать и сочувствовать – готовность к *эмпатии;*

- *личностные черты* и индивидуально-психологические особенности, определяющие общий рисунок поведения педагога (врача) при общении с другими людьми;

- *самопознание и самооценка,* рефлексия (способствует умению правильно настраиваться на другого человека, выбирать соответствующий способ поведения);

- *коммуникативные умения* – умения вступать в общение, выбирать или создавать новые способы коммуникации, владение техникой общения;

- *речевое развитие;*

- *педагогическая интуиция* [12].

Барьеры педагогического общения. Под трудностями общения рассматривают субъективно переживаемое человеком состояние «сбоя» в реализации целей по причинам неприятия партнера общения, его действий, непонимания сообщения или самого партнера, изменения коммуникативной ситуации, собственного психического состояния и т.д. Затруднения общения могут проявляться в форме остановки, перерыва деятельности, самого общения, невозможности их продолжения [16].

В современном обществе проблема барьеров общения приобретает большую актуальность в силу ряда факторов. Во-первых, это расширение сферы влияния видов профессиональной деятельности, которые связаны с системой взаимоотношений «человек – человек». В сфере высшего образования успешное осуществление деятельности преподавателя и обучающихся при затрудненных взаимоотношениях невозможно. Изучение и решение проблемы затруднений в общении имеет практическое значение, поскольку направлено на повышение эффективности общения и совместной деятельности педагога и обучающихся в вузе.

Барьеры общения представляют собой явление субъективной природы, возникающее в определенной ситуации, сигналом появления которого являются острые отрицательные эмоциональные пере-

живания, сопровождающиеся нервно-психическим напряжением, и препятствующее процессу взаимодействия.

Под *барьерами* понимаются препятствия, мешающие эффективному общению. У молодых преподавателей в начале педагогической деятельности часто наблюдается психологический барьер, выражающийся в боязни аудитории. Этот барьер снимается психологической настройкой, переключением внимания на интерес к предстоящему занятию, мысленным воспроизведением плана занятия, волевым усилием. Кроме того, в общении может наблюдаться физический барьер, то есть дистанция, которую преподаватель использует для отдаления от себя обучающихся. Иначе говоря, он «закрывает» себя, пытаясь скрыться за кафедрой, столом или выставить преграду в виде кипы листков из заготовленных лекций. Самым лучшим выходом из этой ситуации будет демонстрация доверия, работа в открытой позиции.

Л.А. Поварницына выделила шесть групп трудностей обучающихся, возникающих у них в процессе общения [29]. К ним относятся:

1) трудности, связанные с неумением обучающихся вести себя и незнанием того, что и как сказать;

2) трудности, вызванные непониманием партнера;

3) трудности, вызванные тем, что говорящего не понимает и не принимает партнер общения;

4) трудности, обусловленные чувством смущения, неловкости, неуверенности, испытываемым говорящим;

5) трудности, связанные с переживанием неудовольствия, раздражения по отношению к партнеру;

6) трудности, вызванные общей неудовлетворенностью человека общением.

Возникновению барьеров в педагогическом общении может способствовать отсутствие единого понимания ситуации общения. Коммуникативные барьеры могут возникать также вследствие психологических особенностей партнеров, например: из-за чрезмерной открытости одного из них, скрытности другого, напористости одного, чрезмерной интеллигентности другого и т.д.

В числе причин непонимания людьми друг друга могут быть религиозные, образовательные и другие различия. Различают также следующие виды барьеров:

1) логические;

2) возрастной;
3) статусно-ролевой;
4) семантический;
5) смысловой;
6) невербальный;
7) некачественная обратная связь.

Логические барьеры. При взаимодействии друг с другом педагог и обучающиеся нередко не могут найти общий язык из-за логического барьера. Каждый человек видит мир, ситуацию, проблему со своей точки зрения. Поэтому смысл сказанного всегда индивидуально-личностен. Он возникает в сознании говорящего и не всегда может быть понятен партнеру. Сама мысль зарождается от различных потребностей человека, связанных с влечениями, побуждениями, эмоциями и т.д. Поэтому за каждой мыслью стоит мотив.

Особенности этнического сознания, языка, культуры, поведения представителей разных национальностей нередко выступают причинами возникновения барьеров в общении. Взаимодействуя друг с другом, собеседники выступают носителями какого-то конкретного менталитета, который определяет их мироощущение. Принадлежность к определенному народу направляет поведение общающихся в соответствии с культурными нормами и традициями [8]. Поэтому взаимоотношения, правила этикета, невербальные средства у представителей разных народов проявляются по-разному.

Возрастной барьер. Возрастные закономерности психического развития определенным образом откладывают отпечаток на личности как обучающегося, так и преподавателя. Это обязательно отражается и на их общении, совместной деятельности. В условиях развития современного общества возрастные особенности людей ярко проявляются в их отношениях к политике и рыночной экономике, к ценностям общества, вопросам морали, современному искусству и т.д. Педагогу при общении с обучающимися следует учитывать, что современная молодежь живет в условиях капитализма, который навязывает определенные образцы, способствуя формированию общества потребителей. Поэтому сознанию и поведению современной молодежи, в том числе и получающей образование в вузах, свойственен конформизм в отношении к западному образу жизни, к экономике, искусству Запада.

Статусно-ролевой барьер. В социальной психологии под статусом понимается положение субъекта в системе межличностных отношений, определяющее его права, обязанности и привилегии. Социальный (статусный) барьер создается за счет разного социального статуса (общественного положения) преподавателя и обучающегося. Некоторые преподаватели склонны подчеркивать свое социальное превосходство. Естественно, такая позиция преподавателя по отношению к обучающимся, кроме неуважения к себе, а зачастую презрения, никаких положительных чувств не вызывает.

Для того, чтобы преодолеть статусный барьер преподавателю необходимо общаться с обучающимися на равных, как старший коллега, призванный не командовать, а сотрудничать, совместно решать учебные (или научные) задачи, искать и находить ответы на проблемные вопросы, исследовать изучаемые явления, процессы. При взаимодействии с обучающимися педагог должен избегать психического давления, опираясь на свой статус, должность, ученое звание, приоритет и т.д.

Педагогическое сотрудничество в ситуации общения и межличностных отношений преподавателей и обучающихся предполагает их равенство как равноправных участников педагогического процесса. Подлинный авторитет преподавателя среди обуающихся зависит не от его социального положения, или статуса, а от его личностных качеств, к которым относятся педагогический такт, уровень научной квалификации, педагогическое мастерство, культура и т.д.).

Причинами барьеров в педагогическом общении могут стать также индивидуально-психологические особенности преподавателя и обучающихся. Здесь наибольшее влияние на успех в общении или затруднения оказывают коммуникативность, темперамент (эмоциональная устойчивость, импульсивность, экстра- или интровертированность), черты характера и другие свойства личности. Например, причиной конфликта преподавателей с обучающимися могут стать неуравновешенный характер педагога, излишняя эмоциональность, повышенная требовательность, критическое отношение к молодежи, педантизм, скептицизм, высокомерие, равнодушие, а иногда и грубость, жестокость преподавателя. В некоторых случаях при общении преподавателей и обучающихся может проявиться также акцентуация их характера. Акцентуация характера – это чрезмерная выраженность отдельных черт личности (К. Леонгард, А.Е. Личко).

Барьеры в педагогическом общении возникают также из-за трудностей в планировании и организации образовательного процесса молодыми преподавателями, из-за недостаточности у них необходимой педагогической компетентности. К ним относятся: трудности в постановке и решении педагогических задач, в сочетании репродуктивных и продуктивных методов обучения; несовпадение установок (готовности к совместной деятельности и общению) преподавателя и обучающихся; неадекватность методов и средств содержанию обучения и исходному уровню подготовленности обучающихся; неумение преподавателя корректировать собственные действия и недостаточность его рефлексивного сознания и поведения.

Одной из причин затруднений в общении преподавателей и обучающихся в образовательном процессе могут стать их межличностные отношения (симпатии или антипатии, принятие или непринятие, понимание партнера или наоборот). Положительные межличностные отношения усиливают эффективность совместной деятельности, а отрицательные становятся причиной затруднения в общении. Вот почему в вузовской подготовке кадров важно наладить благоприятный психологический климат в каждой учебной группе.

Семантический барьер. Данный тип барьеров возникает при вербальной форме общения (как при устной, так и письменной). Семантику рассматривают как отрасль знаний, изучающую способы использования слов и значений, передаваемых словами. В качестве причин появления смысловых барьеров называют пробелы в знаниях учащихся (незнание терминов, непонимание вследствие этого объяснений и аргументации преподавателя). Другой распространенной причиной является расхождение между реальными требованиями преподавателя и теми представлениями об этих требованиях, которые складываются у обучающегося. Особенно часто недоразумения случаются тогда, когда преподаватель предъявляет свои требования в чрезмерно обобщенной, неконкретной форме.

Смысловой барьер. Он возникает при общении обучающего и обучающихся, как правило, из-за того, что партнеры неправильно интерпретируют поведение друг друга, не понимают его мотивов, имеют искаженное представление о целях. Непонимание преподавателем индивидуальности каждого отдельного обучающегося может привести не только к потере связи между ними, но и вырасти в открытый конфликт.

Смысловой барьер часто имеет место в случае несоблюдения социальной дистанции между преподавателем и обучающимся, которая может выражаться либо в несоблюдении субординации, излишней фамильярности в общении, либо чрезмерной отчужденности. Но главная его причина кроется в нарушении преподавателем такого общепсихологического закона общения, как педагогический такт, требующий соблюдение уважения и доверия к обучающимся. Было замечено, что на возникновение описанных причин неэффективности учебного диалога влияет ситуация общения. Так, в ситуации дефицита времени, экзаменационного стресса и т.д. взаимопонимание партнеров ухудшается.

Невербальные барьеры. Общение с помощью языка, предоставленного человеку природой и запечатленного в жестах, интонации, мимике, позах, экспрессии движений и т.д., называют невербальной формой общения. Невербальные коммуникации в большинстве случаев имеют бессознательную основу и свидетельствуют о действительных эмоциях участников общения. Ею сложно манипулировать и трудно скрывать в любой форме межличностного общения.

К невербальным барьерам общения относят:

- визуальные барьеры (особенности телосложения, походка, движение рук, ног и др., поза и смена поз, визуальный контакт, кожные реакции, психологическая дистанция);

- акустические барьеры (интонация, тембр, темп, громкость, высота звука, речевые паузы и т.д.);

- тактильная чувствительность (рукопожатия, похлопывания и др.).

Плохое слушание (неумение слушать). Эффективное общение возможно, когда человек одинаково точен, отправляя и принимая информацию. Эффективное слушание является важнейшим качеством любого человека и в особенности участников образовательного процесса.

Как показывает практика преподавательской деятельности в вузе, риск возникновения барьеров в общении с обучающимися возрастает из-за несоблюдения следующих правил эффективного слушания:

• не говорить одновременно с собеседником, поскольку невозможно слушать разговаривая;

• помогать говорящему раскрепоститься;

• показывать готовность слушать;

• устранять раздражающие моменты;

• сопереживать говорящему;

• сдерживать свой характер, рассерженный человек придает неверный смысл словам;

• не допускать спора или критики;

• не перебивать говорящего;

• задавать вопросы для уточнения информации.

Некачественная обратная связь. Как уже было отмечено, обратная связь играет важную роль в общении, показывая реакцию партнера на ту или иную информацию. Ее отсутствие может снижать эффективность межличностного общения. Обратная связь необходима, так как позволяет установить, насколько адекватно воспринята сообщенная информация.

В педагогическом процессе обратная связь представляет собой информацию о результате педагогического воздействия, то есть о том, насколько обучающиеся усвоили учебный материал, каковы их отношения к изученным вопросам и к самому преподавателю.

На лекционных занятиях в вузе возможности понимания реакции обучающихся не столь высоки, хотя и имеются (их внимание, интересе, задаваемые вопросы по ходу лекции и т.д.), особенно на лекциях, проводимых в диалогичной форме. Эффективность педагогического общения возрастает при групповой форме обучения (семинарные, практические занятия) или при индивидуальной работе с обучающимися, где реализуется обратная связь.

Для того, чтобы снизить риск возникновения барьеров в профессиональном общении педагогу и врачу необходимо учитывать каналы восприятия информации своих партнеров по общению. Человек воспринимает окружающий мир при помощи всех своих органов чувств, но при этом одним из них он бессознательно отдает предпочтение. Выделяют три типа людей по ведущему каналу восприятия: *визуалы* – зрительный канал*, кинестетики* – чувственный канал*, аудиалы* – слуховой канал – и четвертый тип людей у которых нет четкого предпочтения – *дигиталы (*логики, как правило, это взрослые*).*

Деление по типам каналов восприятия весьма условно, так как люди, пользующиеся преимущественно ведущим каналом существу-

ют, но их не очень много. Обычно встречаются сочетания каналов восприятия.

Конфликт – столкновение противоположно направленных целей, интересов, позиций, мнений или взглядов оппонентов или субъектов взаимодействия.

Конфликты в профессиональной педагогической среде можно разделить на три большие группы:

1. *Мотивационные конфликты.* Могут возникать между преподавателями и обучающимися по причине того, что последние либо не хотят учиться, либо учатся без интереса, по принуждению. Имея в своей основе мотивационный фактор, конфликты этой группы разрастаются и в конечном итоге между преподавателями (врачом) и обучающимися (пациентом) возникает взаимная неприязнь, противостояние, даже борьба.

Такого рода конфликты возможны потому, что в среде высшего учебного заведения преподаватели и обучающиеся разобщены, противопоставлены, у них разные цели, разная направленность.

2. *Конфликты, связанные с плохой организацией в учебном (лечебном) заведении.*

Здесь имеются в виду возрастные кризисы, переживания, реакции личности на болезнь, пр. Неудачи, срывы, жизненные проблемы могут рассматриваться в аспекте профилактики, лечебной педагогики, работы с родственниками и близкими больного, путем грамотной организации и оптимизации учебного процесса.

3. *Конфликты взаимодействия* (преподаватель-обучающийся, обучающийся-обучающийся, педагоги друг с другом, педагоги и администрация образовательного учреждения). Наиболее распространенными являются конфликты: лидерства, нравственно-этического характера, власти и подчинения, связанные с введением инноваций.

Среди конфликтов между преподавателем и обучающимися можно выделить следующие виды:

1) конфликты деятельности, возникающие по поводу успеваемости;

2) конфликты поведения (поступков), возникающие по поводу нарушения правил поведения в учебном учреждении и вне учебного учреждения;

3) конфликты отношения, возникающие в сфере эмоционально-личностных отношений обучающихся и педагогов [24].

Классификация типов людей по ведущему каналу восприятия

Рассматриваемые признаки	**Визуалы**	**Кинестетики**	**Аудиалы**	**Дигиталы**
Преобладающая память	Зрительная	На действия	Слуховая	Логическая
Контакт глаз	Взгляд в глаза собеседнику: смотрят, чтобы услышать	Взгляд вниз: касаться важнее, чем смотреть	Глаза опушены: не смотрят, чтобы лучше слышать	Взгляд поверх головы или в лоб: уклоняются от зрительного контакта
Голос	Высокий, звонкий	Низкий, густой	Мелодичный, выразительный, быстро меняющийся	Монотонный, прерывистый, зажатый
Речь и движение	Быстрые, но немного скованные	Медленные, свободные, плавные	Склонность к многословию	Отдаленная
Дистанция	Располагаются так, чтобы увеличить обзор	Стараются быть ближе, прикоснуться	Не имеет значения	
Характерные (часто употребляемые) слова	Красиво, наглядно, кажется, взгляд, смотрится, перспектива и т.д.	Удобно, чувствую, схватывать, действовать, напряжение, такое ощущение и т.д.	Гармонично, звучит как, отзвук, послышалось, кричаще, тон и т.д.	Разумно, функционально, знаю, понять, вероятно, логично и т.д.

В качестве нежелательных последствий конфликтов между преподавателем и обучающимися могут быть:

- причинение обучающемуся глубокой психической травмы;
- провоцирование ответной грубости и агрессии;
- возникновение в поведении обучающихся негативистских действий;
- потеря авторитета преподавателем;
- снижение интереса у обучающихся к преподаваемому предмету;
- психологическая дезадаптация;
- усиление тенденций к трудновоспитуемости у отдельных учащихся или групп.

Сфера конфликта может быть деловой или личностной. Люди часто сталкиваются в конфликтных ситуациях. В ситуациях конфликта необходимо стремиться к тому, чтобы конфликт происходил только в деловой сфере, не затрагивая в личностную сферу.

Необходимо отметить, что немалое количество конфликтов возникает без причины. Главным пусковым механизмом в конфликтах такого рода является конфликтоген.

Конфликтоген – это слово, действие или бездействие, приводящие к конфликту.

К *факторам, способствующих возникновению конфликтов*, также можно отнести:

- несовместимость характеров (психосоциотипов);
- наличие у одного или нескольких конфликтующих лиц холерических свойств темперамента;
- отсутствие таких качеств, как способность критически относится к себе, терпимость к другим и доверие к другим;
- наличие акцентуации характера или невротических свойств личности.

Часто на эффективность общения, возникновение конфликтов в процессе взаимодействия влияет неумение, нежелание слушать и слышать партнера. Этому может мешать сосредоточенность на собственных мыслях и желаниях, негативная оценка высказываний партнера, игнорирование, пренебрежение высказываниями партнера.

Умение слушать – наиболее важное из всех качеств, которыми должен обладать успешный в общении человек, в особенности, если его профессия относится к категории «человек-человек». Дать человеку возможность высказать свои мысли и чувства, выслушав его

внимательно, с пониманием и любовью, оказывается достаточно непростым делом. Существует несколько *приемов активного слушания*.

Нерефлексивное слушание. Этот вид слушания является простейшим приемом и состоит в умении молчать, не вмешиваясь в речь собеседника. Это активный процесс, требующий внимания. В зависимости от ситуации собеседник может выразить понимание, одобрение и поддержку короткими фразами или междометиями.

Нерефлексивное слушание больше всего подходит к напряженным ситуациям. Люди, переживающие эмоциональный кризис, часто ищут в нас “резонатора”, а не советчика. Тем не менее, этого приема бывает недостаточно, когда собеседник стремится получить руководство к действию, когда у него нет желания говорить, когда он боится быть непонятым, отвергнутым. В этих случаях используются другие приемы.

Рефлексивное слушание является объективной обратной связью для говорящего, и служит критерием точности восприятия услышанного. Этот прием помогает собеседнику наиболее полно выразить свои чувства.

Эмпатическое слушание. Эмпатия рассматривается как понимание любого чувства, переживаемого другим человеком и ответное выражение своего понимания этих чувств. Эмпатия, или сопереживание, проявляется в чуткости к собеседнику.

Стратегии конфликтного поведения:

1. Соперничество – заключается в навязывании другой стороне предпочтительного для себя решения.

2. *Сотрудничество* – позволяет осуществить поиск такого решения, которое удовлетворяло бы обе стороны.

3. *Компромисс* – предполагает взаимные уступки в чем-то важном и принципиальном для каждой стороны.

4. *Приспособление* – основывается на понижении своих стремлений и принятии позиций оппонента.

5. *Избегание* – участник находится в ситуации конфликта, но без всяких активных действий по его разрешению.

Поведение людей с различными типами характера следует рассматривать в связи с определенной социальной ситуацией, при которой особенности поведения раскрываются.

Поведение людей с различными психосоциотипами в конфликте

Психосоциотипы	Особенности поведения
Экстраверты	Шумные, обилие слов, не помнят, что говорят, словесные стычки, кричат, потеют и т. п.
Интроверты	Замыкаются в себе, исключают возможность общения и решения проблемы, страдает здоровье
Мыслительные	Пытаются разобраться в сути конфликта, найти решение, ценят только свое решение
Эмоциональные	Сосредотачиваются на своих чувствах, обвиняют себя, обижаются на других, плачут, агрессивные
Сенсорные	Внимание на детали, конкретные слова, события, факты
Интуитивные	Внимание на подтекст, смысл слов и ситуации, нечеткость высказываний
Решающие	Категоричные утверждения, убеждены в своей правоте, агрессивны, напористы, не слушают других
Воспринимающие	Находят различные варианты, доводы, с разных сторон; смотрят на конфликт, колеблются в решении

Разрешение конфликтов во многом зависит от готовности сторон к взаимодействию, пониманию друг друга. Рекомендации по корригированию поведения людей также должны учитывать соответствующие варианты психологических социотипов.

Рекомендации по разрешению конфликтов для людей с различными психосоциотипами

Психосоциотипы	Особенности поведения
Экстраверты	Остановитесь. Послушайте точку зрения другого человека, подумайте
Интроверты	Выражайте свое мнение. Повторите, чтобы собеседник вас понял
Мыслительные	Выразите свои чувства, представьте другим выразить чувства, мысли
Эмоциональные	Будьте прямолинейны, не бойтесь конфронтации, не терзайтесь чувством вины
Сенсорные	Обратите внимание на сопутствующие конфликту обстоятельства
Интуитивные	Не уклоняйтесь от конкретной проблемы в глобальные рассуждения
Решающие	Вы не всегда правы. Важно понять собеседника
Воспринимающие	Займите четкую позицию. Отстаиваете ее

Приемы воздействия на оппонента (обучающиеся, коллеги, пациенты, родственники пациентов и т.д.), снижающие вероятность конфликта:

1. Не требуйте от окружающих того, что они не в состоянии дать (не в состоянии и «не хотят»). Учитывайте способности и возможности людей. Ставьте реальные сроки.

2. Не перевоспитывайте человека. Не стремитесь заставить человека, а стремитесь сформировать у него убеждение, что что-то нужно сделать.

3. Оценивайте психологическое состояние партнера по общению и избегайте острых тем, если оно нестабильно.

4. Занимайте твердую позицию по отношению к проблеме и мягкую по отношению к оппоненту.

5. Заранее информируйте людей о ваших решениях, затрагивающих их интересы.

6. Не увеличивайте число обсуждаемых проблем в ходе беседы.

Психическая саморегуляция представляет собой один из уровней регуляции активности человека, выражающий специфику реализующих её психических средств отражения и моделирования действительности, в том числе рефлексии. Она осуществляется в единстве своих энергетических, динамических и содержательно-смысловых аспектов.

Психическая саморегуляция (по Л.Е. Прокофьеву) – это совокупность приемов и методов коррекции психофизиологического состояния, благодаря которым достигается оптимизация психических и соматических функций.

В жизни современного человека окружает множество негативных раздражителей. В педагогической деятельности эти раздражители в большей степени связаны с межличностными отношениями, в результате чего возникает нервное возбуждение, приводящее к напряжению функциональных систем организма, являясь причиной возникновения невротических состояний, ухудшения физического самочувствия.

По мнению С.А. Миргород, в профессиональной деятельности педагога могут возникнуть следующие ситуации, которые требуют от преподавателя саморегуляции:

- педагог сталкивается с трудноразрешимой, новой и необычной для него проблемой;

- проблема не имеет однозначного решения. Его или нет на данный момент времени, или имеется несколько альтернативных его вариантов, из которых трудно выбрать оптимальный;

- педагог находится в состоянии повышенного эмоционального и физического напряжения, которое побуждает его к импульсивным действиям.

С.А. Миргород выделяет также *три уровня культуры психической саморегуляции у преподавателей:*

Высокий уровень саморегуляции – им обладают преподаватели, умеющие самостоятельно регулировать свои эмоциональные и психические состояния. Таким преподавателям не требуется помощь посторонних людей, чтобы разобраться в сложной, конфликтной ситуации и найти из нее правильный выход. Преподаватели с таким уровнем саморегуляции не вступают в конфликтные отношения, умеют организовать свою деятельность так, чтобы она приносила пользу себе и окружающим, была продуктивной и качественной.

Средний уровень развития культуры психической саморегуляции свойственен преподавателям, которые в основном умеют справляться со своими эмоциональными и психическими состояниями, но не всегда у них это получается. Обычно эмоции берут верх, и человек не сразу может овладеть ситуацией, в которой оказался. Они иногда вступают в конфликты, хотя и знают некоторые способы их регулирования и в основном умеют выходить из сложной ситуации.

Низкий уровень – такие преподаватели не умеют регулировать эмоциональные и психические состояния, вспыльчивы, конфликтны, часто попадают в сложные ситуации и не умеют найти из них выход. Преподаватели данного уровня не знают правил регулирования отношений и не владеют основными приемами и способами организации эффективного общения [18].

Тема 5. **Коммуникативная компетентность как важное требование к преподавателю высшей школы**

Профессиональное общение педагога представляет собой достаточно сложный и специфический процесс. Как показывает практика педагогического общения в высшей школе, в том числе и медицинской, современному педагогу необходимы хорошо развитые коммуникативные способности и умения. Иначе говоря, он должен быть компетентным в сфере межличностного и профессионального общения.

Профессиональное общение выступает одним из условий совершенствования профессиональных качеств, опыта деятельности современного преподавателя высшей школы, а также развития его личности в целом. Общение в деятельности вузовского преподавателя представляет важное средство воспитания и развития обучающихся, оно позволяет также осуществлять научную и педагогическую коммуникацию.

В работах, посвященных исследованию профессионального общения, В.А. Канн-Калик отмечал, что труд педагога насчитывает в своей структуре более двухсот компонентов. Общение являет собой один из сложных компонентов, поскольку является средством воздействия личности преподавателя на личность обучающегося. Важным качеством педагога высшей школы выступает умение организовывать длительное и эффективное взаимодействие с обучающимися. Поэтому важнейшим требованием к личности современного преподавателя, касающимся его межличностных взаимоотношений, является владение профессионально-педагогическим общением.

Трудно переоценить коммуникативную компетентность преподавателя высшей школы, так как преподаватель является центром коммуникационных процессов в вузе. Коммуникативная компетентность педагога в составе его профессиональной компетентности позволяет эффективно управлять образовательной деятельностью обучающихся.

В исследованиях, посвященных изучению данной проблемы, коммуникативная компетентность рассматривается по-разному:

- способность выслушивать и принимать во внимание взгляды других людей, дискутировать и защищать свою точку зрения, выступать на публике, принимать решения, устанавливать и поддерживать контакты, справляться с разнообразием мнений и конфликтов, вести переговоры, сотрудничать и работать в команде (К.Ю. Суханова) [37];

- компетенции в общении: устном, письменном, диалог, монолог, порождение и восприятие текста; знание и соблюдение традиций, ритуала, этикета; кросскультурное общение; деловая переписка; делопроизводство, бизнес-язык; иноязычное общение, коммуникативные задачи, уровни воздействия на реципиента (И.А. Зимняя) [7];

- умение вступать в коммуникацию, быть понятым, непринужденно общаться (Г.К. Селевко) [32];

- способность достигать желаемых результатов в общении с людьми, избегая при этом нежелательных эффектов (Е.А. Головко) [6];

- владение коллективной профессиональной деятельностью и приемами профессионального общения, как сформированность социальной ответственности за результаты своей деятельности (А.К. Маркова) [15].

Обобщая обозначенные подходы исследователей, сущность *коммуникативной компетентности* можно представить как способность и готовность вступать в различного рода (невербальные и вербальные, устные и письменные) контакты для решения коммуникативных задач (передачи информации, ведение переговоров, установление и поддерживание контактов и т.п.).

Иначе говоря, коммуникативная компетентность подразумевает такой уровень обученности взаимодействию с окружающими, который позволяет в рамках своих способностей и социального статуса успешно функционировать в обществе. Она также подразумевает наличие жизненного опыта, эрудиции, научных знаний и т.п. В качестве составляющих элементов коммуникативной компетентности выступают коммуникабельность, или способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми, а также владение смысловой информацией и умение оперировать ею. Последнее характеризует общую эрудицию преподавателя, вне зависимости от сферы его профессиональной деятельности.

Перед преподавателем современной высшей школы стоит нелегкая задача объединения собственного опыта, знаний и умений с опытом, знаниями и умениями обучающихся, что является важным условием эффективного образовательного процесса.

Е.М. Кузьмина в структурном плане выделяет следующие *компоненты коммуникативной компетентности*:

- *теоретический блок* – знания в области межличностного взаимодействия;

- *практический блок* – коммуникативные умения;

- *личностный блок* – коммуникативные свойства и качества личности, необходимые для установления межличностного взаимодействия [14].

Одним из важнейших компонентов коммуникативной культуры составляют коммуникативные умения. Отсюда самосовершенствова-

ние преподавателя высшей школы как профессионала высокого уровня обязательно должно включать развитие коммуникативных умений и способностей, в частности, речевых, что предполагает «наличие большого запаса слов; образность и правильность речи; точное восприятие устного слова и точную передачу идей партнеров своими словами; подготовленность к выделению из услышанного существа дела; корректную постановку вопросов; краткость и точность формулировок ответов на вопросы партнеров; логичность построения и изложения высказывания» [19].

Специалисты в области профессионального общения подчеркивают необходимость развития у преподавателей таких специальных коммуникативных умений и навыков, как восприятие людей, умение определять настроения окружающих, внутреннее состояние, характер, читать экспрессию поведения человека, сопереживать людям, действия, предпринимаемые человеком в отношении самого себя. При этом использовать в качестве средств общения мимику, пантомимику.

Подчеркивается важность умения ориентироваться в ситуации общения, что предполагает возможность завязывать контакты с партнерами в имеющейся ситуации, умение создавать ситуацию общения с обучающимися, входить в имеющуюся ситуацию общения, находить темы общения и др. Умение ориентироваться в ситуации предполагает различение видов общения (деловое - свободное, в группе - в коллективе) и выбор адекватного способа взаимодействия с партнерами.

Познание человека человеком включает: общую оценку человека как личности, которая обычно складывается на основе первого впечатления о нем; оценку отдельных черт его личности, мотивов и намерений; оценку связи внешне наблюдаемого поведения с внутренним миром человека; умение понимать значение жестов, мимики и пантомимики. Познание человеком самого себя предполагает оценку своих знаний способностей, своего характера и других черт личности, а также оценку того, как он воспринимается со стороны и выглядит в глазах окружающих его людей.

Умение правильно оценивать ситуации общения: наблюдать за обстановкой, выбирать наиболее информативные ее признаки и обращать на них внимание; правильно воспринимать и оценивать социально-психологический смысл возникшей ситуации.

Особый интерес представляют недостаточно изученные и порождающие разнообразные проблемы на практике так называемые *невербальные формы педагогического общения.* С ними связаны коммуникативные умения вступать в контакт с незнакомыми людьми, предупреждать возникновение и своевременно разрешать уже возникшие конфликты, вести себя так, чтобы быть правильно понятым и воспринятым другим человеком, а также дать возможность другому человеку проявить свои интересы и чувства.

Умения, проявляемые в действиях человека по отношению к самому себе, заключаются в способности управлять теми аспектами собственного поведения, которые важны для установления нормальных взаимоотношений с окружающими людьми и обеспечения правильного восприятия и понимания тебя другими людьми. К ним относится также способность человека к самовосприятию, направленная на устранение привычек и склонностей, препятствующих общению, на формирование и развитие полезных для общения умений и навыков.

К *коммуникативным компетенциям* также относятся способности:

• выступать в аудитории, используя вербальные и невербальные средства общения;

• вести беседу или дискуссию с обучающимися;

• всесторонне и объективно воспринимать человека-партнера по общению;

• вызывать у человека-партнера доверие, желание к совместной деятельности;

• предвидеть и ликвидировать конфликты;

• конструктивно и тактично критиковать обучающегося или коллегу по совместной деятельности;

• воспринимать и учитывать критику, перестраивая соответственно свое поведение и деятельность.

К ним можно также отнести и *перцептивно-рефлексивные способности* преподавателя. *Рефлексия* представляет один из механизмов восприятия и понимания партнера по общению, осознание действующим индивидом того, как он воспринимается партнером по общению, и знание того, как другой понимает собеседника.

Перцептивно-рефлексивные способности включают три вида чувствительности:

1. Чувствительность педагога к тому, какой отклик объекты реальной действительности находят у обучающихся, в какой мере при этом выявляются их интересы и потребности. Эта чувствительность сходна с эмпатией и проявляется в быстром и глубоком проникновении в психологию учащихся, в эмоциональной идентификации с ними преподавателя и их активной целенаправленной совместной деятельности.

2. Чувствительность к изменениям, происходящим в личности и деятельности обучающегося под влиянием различных средств педагогического воздействия.

3. Чувствительность преподавателя к недостаткам собственной деятельности, критичность и ответственность за образовательный процесс.

Совместимость в процессе общения преподавателя с обучающимися основывается на принципах взаимной доброжелательности, принципиальности и ответственности. В процессе общения преподаватель должен обогащать обучающихся умственно, нравственно и эстетически.

Выделенные коммуникативные умения важны в профессиональной деятельности педагогов, поэтому важно осуществлять их развитие еще в вузе в процессе формирования основ мастерства профессионального общения. Важнейшим условием успешности функционального общения является также культура дискуссии его участников. Она включает в себя способность забыть свои предубеждения против собеседника; стремление отделять факты, о которых говорит собеседник, от его мнения о них; внимательность и сосредоточенность на словах собеседника; стремление понять не только то, что собеседник может сказать, но и то, чего он сказать не может или не хочет; желание не спешить с выводами, не вникнув в суть слов собеседника [19].

Тестовые задания для самопроверки по темам: «СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ», «РОЛЬ ПЕДАГОГИКИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВРАЧА»

В тестовых заданиях могут быть один или несколько вариантов правильных ответов.

1. Целью системы образования является:

а) обеспечение права человека на образование;

б) медицинские академии;

в) медицинские университеты.

2. Под термином «объективный характер целей воспитания» понимается соответствие этих целей сложившимся представлениям общества:

а) о физических возможностях человека;

б) об интересах группы людей, обладающих властью;

в) об общих интересах детей, воспитателей и родителей;

г) об идеале человека и нравственно-правовых требованиях социума к нему.

3. Каковы основные направления и особенности развития системы образования в современных условиях?

а) приоритет потребностей общества и социального заказа на развитие образовательной сферы;

б) обеспечение условий для непрерывного образования;

в) переход к массовому высшему образованию;

г) учет образовательных потребностей человека;

д) ориентация на «среднего ученика»;

е) ориентация на усложнение программ обучения;

ж) переход к массовому среднему образованию;

з) ориентация на развитие в большей мере памяти обучающегося, приобретение им «багажа готовых знаний»;

и) усиление дифференциации содержания основного и дополнительного образования;

к) направленность на эффективное развитие личности обучающегося.

4. Метод педагогического исследования, который позволяет проверить эффективность выбранной технологии или методики, называется:

а) психолого-педагогическое наблюдение;

б) анкетирование;

в) педагогическое тестирование;

г) педагогический эксперимент;

д) методы математической обработки.

5. Через какой временной интервал пересматривается и заново утверждается ГОС?

а) через 5 лет;

б) ежегодно;

в) через 10 лет.

6. Система зачетных единиц (ECTS) в высшем образовании включает:

а) балльно-рейтинговую систему (БРС);

б) кредитные единицы;

в) штрафные санкции.

7. Высшее медицинское образование ориентировано на формирование:

а) специалиста, обладающего специальными медицинскими знаниями;

б) хорошего человека;

в) профессионала, обладающего педагогическими знаниями и навыками.

8. Клинический ординатор должен обладать навыками:

а) обучения пациентов;

б) обучения родственников пациентов;

в) обучения волонтеров Армии спасения;

г) развития коммуникативных умений пациентов.

9. К особенностям медицинской педагогики относят:

а) обучение в малых группах;

б) совмещение обучения и практической деятельности;

в) дружба между обучающимися;

г) работа в группах, разделённых по половому признаку.

10. Основой объективной оценки уровня образования и квалификации выпускников образовательного учреждения является:

а) образовательная программа;

б) учебный план;

в) государственный образовательный стандарт;

г) закон «Об образовании».

11. Образование – это:

а) целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества и государства;

б) процесс организованного и стихийного влияния на личность;

в) общение ученика и учителя;

г) последовательность шагов по практической реализации педагогической теории.

12. Обучение – это:

а) многогранный процесс взаимодействия человека с обществом;

б) процесс стимулирования и управления внешней и внутренней активностью ученика, в результате которого происходит освоение человеческого опыта;

в) процесс целенаправленного формирования у ребенка принимаемой обществом системы ценностей;

г) процесс усвоения человеком социальных норм и типичных форм поведения.

13. Воспитание – это:

а) процесс социальной адаптации;

б) активное участие в жизни общества;

в) планомерное и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного педагогического процесса;

г) процесс целенаправленного влияния, целью которого выступает накопление ребенком необходимого для жизни в обществе опыта и формирование у него принимаемой обществом системы ценностей.

14. Развитие – это:

а) объективный процесс последовательного количественного и качественного изменения физических и духовных сил человека;

б) целенаправленная деятельность, формирующая у детей систему качеств личности, взглядов, убеждений;

в) развитие человека на протяжении всей его жизни во взаимосвязи с окружающей средой в процессе усвоения и воспроизводства общественно-культурных норм и ценностей, а также самореализации в обществе;

г) последовательное и непрерывное движение взаимосвязанных между собой компонентов, этапов, состояний педагогического процесса и действий его участников.

15. Педагогическое взаимодействие – это:

а) результат педагогического влияния;

б) преднамеренный контакт педагога и воспитанников, следствием которого являются взаимные изменения в их поведении, деятельности и отношениях;

в) привлечение родительского актива к жизнедеятельности класса;

г) организация жизнедеятельности класса по различным направлениям, формирование воспитательного пространства класса.

16. Единственным методом педагогического исследования из нижеперечисленных является:

а) метод проектов;

б) метод наблюдения;

в) метод проблемного изложения;

г) метод поощрения.

17. Педагогика включает в себя:

а) социологию;

б) политологию;

в) психологию;

г) дидактику.

18. Специальная педагогика включает в себя следующую предметную область:

а) тифлопедагогика;

б) дошкольная педагогика;

в) социальная педагогика;

г) история педагогики.

19. Проблемами обучения и воспитания незрячих и слабовидящих детей занимается:

а) сурдопедагогика;

б) логопедия;

в) тифлопедагогика;

г) олигофренопедагогика.

20. Социализация – это:

а) специальная конструкция процесса обучения;

б) особый вид социальной деятельности, направленный на реализацию целей образования;

в) пожизненный процесс адаптации к требованиям общества;

г) взаимодействие человека с обществом, носящее двусторонний характер: адаптация и самореализация.

21. Средством реализации образовательных стандартов на практике, отражающим содержание образования определенного уровня и направленности, является

а) учебник;

б) образовательное учреждение;

в) образовательная программа;

г) учебный предмет.

22. Коллегиальный орган управления образовательным учреждением, объединяющий представителей общественности, администрации, педагогов, родителей, обучающихся, называется

а) методическим советом;

б) педагогическим советом;

в) педагогическим консилиумом;

г) советом образовательного учреждения.

23. Раздел педагогики, изучающий закономерности и принципы организации процесса воспитания, называется

а) социальной педагогикой;

б) теорией управления;

в) педагогической технологией;

г) теорией воспитания.

24. К характеристикам профессионализации личности врача относятся следующие понятия:

а) профессия;

б) профессиография;

в) профессиональная пригодность;

г) профессиональная мотивация;

д) не относится ни одно из перечисленных выше понятий.

25. Степень и вид профессиональной обученности специалиста называется

а) квалификацией;

б) мастерством;

в) специальностью;

г) образованием.

Тестовые задания для самопроверки по темам «ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В ВЫСШЕЙ МЕДИЦИНСКОЙ ШКОЛЕ», «ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ЛЕЧЕБНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ»

В тестовых заданиях могут быть один или несколько вариантов правильных ответов.

1. В структуре взаимоотношений «медицинский персонал – больной» значимыми являются такие свойства личности медицинского работника, как

а) эмпатия;

б) толерантность (устойчивость) к проблемам больного;

в) способность к убеждению;

г) умение формировать адекватные личностные установки больного на выздоровление;

д) значимыми являются все перечисленные выше свойства;

е) другие свойства, не указанные выше.

2. В тактике лечебной деятельности врач использует следующие коммуникативные средства

а) просвещение;

б) разъяснение;

в) убеждение;

г) ни одно из перечисленных выше средств;

д) другие средства, не указанные выше.

3. Одним из структурных элементов содержания образования является

а) домашнее задание;

б) экскурсия;

в) опыт эмоционально-ценностного отношения к действительности;

г) текст учебника.

4. Педагогический процесс – это

а) система, объединяющая в себе процесса обучения, воспитание, развития;

б) процесс формирования социально адаптированной личности;

в) совокупность процессов, состоящих в том, что социальный опыт превращается в качества формируемого человека.

5. Выберите правильный порядок расположения этапов процесса обучения:

а) контрольно-регулировочный;

б) операционально-деятельностный;

в) стимулирующе-мотивационный;

г) целевой;

д) содержательный;

е) оценочно-результативный.

6. Молодой врач, обучающий медицинский персонал, столкнулся с трудностями по организации с ним обратной связи. Какой из компонентов процесса обучения недостаточно реализован врачом?

а) оценочно-результативный;

б) контрольно-регулировочный;

в) целевой;

г) стимулирующе-мотивационный.

7. В списке перечисленных методов обучения три метода относятся к одной классификации, а один из них – лишний. Отметьте его.

а) метод проблемного изложения;

б) метод беседы;

в) частично-поисковый метод;

г) репродуктивный метод.

8. Метод обучения – это

а) основные требования к организации процесса обучения;

б) типы учебных занятий;

в) упорядоченная деятельность педагога и обучающихся, направленная на достижение целей обучения;

г) исходные закономерности, которые определяют организацию учебного процесса.

9. Учет возрастных особенностей обучающихся при выборе содержания и методов обучения является примером реализации какого принципа обучения?

а) сознательности и активности;

б) доступности;

в) наглядности;

г) систематичности и последовательности.

10. Компонентами педагогического процесса являются

а) цели, содержание, формы и методы воспитания и обучения;

б) знания, умения и навыки обучающихся;

в) семья, школа, общество;

г) педагоги, обучающиеся, родители.

11. Основными функциями обучения являются

а) коммуникативная, трудовая, информационная;

б) развивающая, формирующая, обучающая;

в) образовательная, развивающая, воспитывающая;

г) обучающая, формирующая, контрольная.

12. Отбор содержания образования определяется уровнем

а) развития технологий обучения;

б) социальных и научных достижений;

в) требований родителей;

г) подготовки педагогов.

13. Учебная деятельность представляет собой

а) целенаправленный процесс, посредством которого человек осваивает новые знания и умения;

б) коммуникативную деятельность обучающихся;

в) коммуникативную деятельность педагога и обучающихся;

г) оценивание знаний обучающихся;

д) все перечисленное выше.

14. В основе педагогического проектирования учебных занятий лежит

а) осознание организации процесса логики изложения содержания занятия;

б) структурирование схемы основных смысловых единиц учебного материала;

в) анализ проблемы темы учебного занятия;

г) корригирование имеющихся учебных материалов с учетом уровнем подготовки обучающихся;

д) ни одно из перечисленных выше утверждений.

15. К основным типам занятий, которые можно проводить в условиях лечебного учреждения, относятся

а) лекции;

б) практические занятия;

в) лабораторные занятия;

г) тренинги;

д) дискуссии;

е) все перечисленное выше;

ж) ни одно из перечисленных выше утверждений.

16. Технологический компонент педагогического процесса составляют

а) формы, методы, средства обучения и воспитания;

б) формирование и развитие трудовых навыков обучающихся;

в) принципы обучения;

г) противоречия.

17. Чем выступают в процессе обучения наглядность, научность, систематичность и доступность?

а) средствами;

б) принципами;

в) формами;

г) методами.

18. Сущность какого принципа в управлении составляет видение перспектив развития педагогического процесса?

а) обратной связи;

б) централизации;

в) новых задач;

г) единоначалия.

19. Процесс обучения состоит из взаимосвязанных процессов

а) учения и преподавания;

б) воспитания и социализации;

в) воспитания и самовоспитания;

г) преподавания и образования.

20. Дидактически обоснованная система знаний, умений и навыков, выражающая основное содержание какой-либо науки или искусства, называется

а) учебником;

б) образованием;

в) учебным планом;

г) учебным предметом.

21. Как называются нормативные требования к организации и осуществлению образовательного процесса

а) принципами;

б) закономерностями;

в) методами;

г) средствами.

22. Как называется конкретное проявление определенного метода воспитания на практике

а) формой;

б) приемом;

в) средством;

г) принципом.

23. Постоянное отслеживание хода образовательного процесса с целью выявления его результатов и принятия управленческих решений по его регулированию и коррекции называется

а) контролем учебного процесса;

б) образовательным мониторингом;

в) аттестацией обучающихся;

г) планированием.

24. Для лекции характерны следующие особенности:

а) монологический способ подачи учебного материала;

б) вовлечение обучающихся в поток логического мышления;

в) свободное обсуждение проблемы;

г) разыгрывание различных ролей;

д) выполнение заданий с возрастающей степенью сложности;

е) строгая структура;

ж) большой объем сообщаемой информации;

з) поочередное высказывание педагогов и консультантов.

25. Активные методы обучения характеризуются

а) обязательной активизацией мышления обучающихся;

б) высоким теоретическим уровнем излагаемого учебного материала;

в) вынужденной длительной активностью обучающихся;

г) проведением занятий на свежем воздухе с использованием подвижных игр;

д) постоянным взаимодействием обучающихся между собой или с учителем;

е) исключительно индивидуальной работой обучающихся;

ж) преобладанием диалоговых форм взаимодействия;

з) рефлексией обучающихся результатов собственного учения.

Тестовые задания для самопроверки по темам «ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ ПЕДАГОГА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ И ВРАЧА» И «ОСНОВЫ СОЦИАЛЬНОЙ И ПРОФИЛАКТИЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИКИ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВРАЧА»

В тестовых заданиях могут быть один или несколько вариантов правильных ответов.

1. Уровень и вид профессионально-педагогической подготовленности специалиста называется педагогической(им)

а) квалификацией;

б) образованием;

в) специальностью;

г) специализацией.

2. Самоконтроль – это обязательная характеристика

а) агрессивного стиля педагогического поведения;

б) стиль «обратной связи»;

в) все перечисленное выше.

3. Зависимое поведение характерно для

а) авторитарного стиля педагогического поведения;

б) демократического стиля педагогического поведения;

в) для всех перечисленных выше.

4. Наказание даст долгосрочный эффект только в том случае, если

а) агрессивное поведение и наказание разделяет очень короткий промежуток времени;

б) наказание должно быть достаточно строгим;

в) реципиент должен ощущать и понимать, что определённое поведение влечет наказание;

г) применяется все перечисленное выше.

5. Обратная связь включает

а) получение сведений о начале, законченности или незаконченности своих действий;

б) эгоцентрическую позицию личности;

в) стремление к власти;

г) ничего из перечисленного выше.

6. Психопедагогика – это

а) наука о воспитании и поведении человека;

б) отрасль междисциплинарной связи психологии и педагогики;

в) учение о психических процессах и их взаимосвязи с обучением и воспитанием человека.

7. К методам психопедагогики относится

а) саморегуляция;

б) психопрофилактика;

в) все перечисленное выше;

г) ни одно из перечисленных утверждений.

8. К конфликтам в педагогической среде относится

а) мотивационные конфликты;

б) конфликты, связанные с плохой организацией учебного процесса;

в) конфликты взаимодействия;

г) все перечисленное выше.

9. К каким умениям относится умение педагога доступно излагать учебный материал, пользоваться различными источниками учебной информации?

а) коммуникативным;

б) рефлексом;

в) организационным;

г) информационным – дидактическим.

10. Общение, служащее средством удовлетворения потребности человека в контакте с другими людьми, обозначается как

а) личностное;

б) целевое;

в) инструментальное;

г) деловое.

11. Характеристика профессионализма педагога, которая выражает единство его теоретической и практической готовности к педагогической деятельности, называется

а) профессиональной компетентностью;

б) педагогическими умениями;

в) педагогическим мастерством;

г) педагогическими знаниями.

12. К какому способу относится привлечение внимание слушателей к излагаемому материалу при помощи риторического вопроса?

а) смешанному;

б) невербальному;

в) двигательно-знаковому;

г) вербальному.

13. Умение педагога ставить цели и задачи педагогической деятельности, предвидеть возможные отклонения в их достижении называются

а) прогностическими;

б) коммуникативными;

в) рефлексивными;

г) информационными.

14. Основу каких умений педагога составляют формирование морально-ценностных установок обучающихся и их мировоззрения?

а) коммуникативных;

б) информационных;

в) ориентационных;

г) перцептивных.

15. Какие можно выделить основные направления образовательно-просветительской работы среди населения?

а) использование средств массовой информации;

а) образовательный всеобуч, организуемый медико-профилактическим учреждением;

в) все перечисленные выше утверждения.

16. Подберите пары: частное умение и соответствующая группа педагогических умений, относящаяся к содержанию практической готовности педагога

1. Логически правильное построение и проведение рассказа, объяснения, беседы.

2. Разумное использование методов поощрения и наказания.

3. Создание проблемных ситуаций.

4. Умение привлекать к себе внимание разными способами (вербально и невербально).

а) информационные умения;

б) развивающие умения;

в) мобилизационные умения;

г) коммуникативные умения.

17. К наглядно-дидактическим средствам профилактики относится

а) лекция; использование средств массовой информации;

б) буклеты;

в) стендовые доклады;

г) практическое занятие;

д) все перечисленное выше.

РАЗДЕЛ II. **ПРАКТИКУМ**

Ситуационные задачи

Ситуация №1.

Преподаватель С. во время практического занятия с группой решил проконсультировать пациентку с жалобами на боли и чувство дискомфорта в эпигастральной области, изжогу, тошноту. При сборе анамнеза, он выяснил, что несколько лет назад она лечилась в кожно-венерологическом диспансере. Опрос велся достаточно громко, явно для демонстрации студентам. Больная растерявшись, заплакала и ушла.

Какие профессиональные ошибки были допущены преподавателем?

Ситуация №2.

Обучающийся опоздал на контрольную работу. Преподаватель дает ему индивидуальное задание. Обучающийся сдает контрольную работу досрочно. Преподаватель утверждает, что тот списал, и дает другое, более сложное задание. Обучающийся его выполняет. Преподаватель дает третье задание, с которым обучающийся не может справиться. Обучающийся просит помочь в решении, но преподаватель не справляется сам. Ситуация переходит в конфликт: обучающийся резко выразился в адрес преподавателя и покинул аудиторию. Проанализируйте ситуацию.

Ситуация №3.

Пациентка Р. пришла на консультацию к профессору-кардиологу по поводу кардиофобии. Профессор был на кафедральном совещании, и больную пришлось принять дежурному врачу. Вначале он долго выяснял, почему именно он должен заниматься с Р., направленной на консультацию к профессору. Потом, ознакомившись с проведенными обследованиями и не найдя никаких опасений с точки зрения кардиологии, он с неудовольствием отрезал: «Кардиофобия – всего лишь страх смерти от сердечного заболевания. По нашей части у вас "все чисто". Не бойтесь: "от сердца" вы не умрете. Идите к психиатру!»

Проанализируйте ситуацию и ответьте на вопросы:

а) какие психологические и деонтологические ошибки допустил врач?

б) как можно скорректировать поведение этого врача?

Ситуация №4.

Немного опоздав, на лекцию входит староста группы, только что получивший стипендию. Сидящие рядом обучающиеся просят выдать им стипендию, что староста и делает, вовлекая все большее количество и отвлекая слушателей. Как должен повести себя в этой ситуации преподаватель?

Ситуация №5.

Обучающийся третьего курса работал с одним преподавателем (выполнение курсовых работ, участие в конференциях и т.д.). На четвертом курсе из-за конфликта высказывает желание выполнять дипломную работу у другого преподавателя. Обучающийся учится на «отлично» и намеревается поступать в магистратуру. Ситуация переговоров с другим преподавателем известна предыдущему руководителю. Можно ли избежать конфликта между преподавателями, преподавателем и обучающимся, наконец, сохранить желание заниматься дальнейшей научной работой. Какими должны быть отношения обучающегося с научным руководителем?

Ситуация №6.

На практических занятиях один из обучающихся, занимающий, как правило, место недалеко от преподавателя, изучает конспекты лекций или учебник по другому предмету. На вопросы преподавателя отвечает, что много времени у него для этого предмета не будет, а на занятии ему присутствовать нужно, так как он может услышать что-то полезное. Сидя за первыми столами, он воспринимает информацию лучше. На занятия ходит регулярно, контрольные работы выполняет удовлетворительно, но на вопросы преподавателя не отвечает, так как «занят». Проанализируйте ситуацию с позиции педагога. Ваши действия.

Ситуация №7.

В учебную группу пришел новенький. Скоро стало ясно: его ровный характер, доброжелательная манера держаться, а главное, широкая эрудиция сулят немало хороших минут интересного общения с этим молодым человеком. Как-то сразу все потянулись к нему.

Однако прошел месяц-другой, и новенький все чаще входил в класс один. На это обстоятельство педагоги почти не обратили внимания. Но вот однажды на занятии по психологии после захватывающего ответа новичка педагог предложил ему подготовить доклад. Новичок отказался. Сам отказ не смутил преподавателя, так как подхо-

дило время сессии и возможности дополнительной подготовки к занятиям более ограничены. Желая смягчить отказ, новичок предложил:

- Я не понимаю, какой смысл в таком докладе?! Вы, как преподаватель, уже представляете мои возможности, а им, - он кивнул (достаточно вежливо) в сторону своей группы, – это ни к чему. Каждый может и должен искать сам...

Ситуация №8.

- Преподаватель тогда преподаватель, когда он блестяще знает свою дисциплину, ибо с этого, с его научного багажа, и начинается признание обучающихся и коллег.

- Поскольку сущность учащегося раскрывается полнее не на занятии, а в каких-то внеурочных видах деятельности и в процессе общения, то только тот преподаватель – мастер, кто свободно владеет приемами общения, умеет сделать обучение и жизнь обучающегося интересной.

- Надо научить обучающегося учиться всю жизнь и постоянно работать над собой, обогащая себя и духовно, – это главное для преподавателя.

- Культура, кругозор и интеллигентность – вот важные показатели качества человека как преподавателя.

Вдруг Вера Васильевна сняла очки и тоном, свидетельствующим, что высказывания коллег чем-то задели ее самолюбие, громко сказала:

- А я считала и считаю, что главное в преподавателе – это добросовестность. - И после маленькой паузы продолжила. – Я вот уже двадцать пять лет первая прихожу в университет и последняя ухожу. Я всю себя отдаю работе с обучающимися. Нужно всего себя отдавать обучающимся - именно это делает преподавателя педагогом с большой буквы!

- Но ведь еще нужно, чтобы было, что отдавать обучающимся, - добавил кто-то из педагогов.

- Вот я - конечно, вместе с коллегами – выпустила в жизнь несколько сотен выпускников-специалистов в выбранном направлении. Из них выросли двое академиков, трое докторов и пять кандидатов наук, а уж инженеров, врачей, экономистов и не счесть, - вмешалась в разговор Наталья Юрьевна.

- Наталья Юрьевна, а скольких вы не спасли? - задал ей вопрос молодой коллега.

- Что значит – не спасла, от чего или от кого не спасла? - не сразу поняла вопрос Наталья Юрьевна.

- Ну, сколько среди этих тысяч выпускников тех, кто спился, или оказался на скамье подсудимых, или хотя преступления и не совершил, но стал плохим человеком? - не унимался молодой педагог.

- Да, вы правы, Алексей. Я никогда не считала тех, кому не могла помочь. Мне, как и другим, всегда приятно было работать с сильными, способными, яркими ребятами, которые сами хотели учиться.

Кто же прав? Проанализируйте ситуацию.

Ситуация №9.

Семинар шел, как обычно. Преподаватель, начав объяснение части материала, услышала слева от себя отчетливый скрип. По выражению лица она сразу определила – скрипел Петров, и, не задумываясь, строго сказала:

- Петров, прекрати скрипеть, иначе я тебя удалю с занятия! Она и не подозревала, что провал ее тщательно подготовленного занятия начался, потому что она поддалась на провокацию.

- Что Петров-то, что Петров-то?! – стал огрызаться студент. – Вы сначала разберитесь, кто скрипит, а потом говорите.

Преподаватель продолжала объяснение, и скрип тут же возобновился.

- Петров, я последний раз предупреждаю, если ты сейчас же не прекратишь скрипеть, я удалю тебя с занятия!

Петров не прекратил скрип, и преподаватель громко произнесла:

- Выйди из аудитории!

Студент не вышел и пустился в длинные пререкания:

- А почему это я должен выходить? Вы сначала докажите, что это я скрипел. А то: «Уходи!»

- Пока ты, Петров, не выйдешь из аудитории, я не продолжу занятие!

При этих словах преподаватель села за стол. Однако это не возымело никакого действия ни на Петрова, ни на группу.

Время шло. Петров так и не вышел. Группа тем временем как бы разделилась на три группы: первая – это те, кому совершенно было безразлично происходящее; вторая – те, кто ехидно наблюдал, чем же кончится конфликт, выйдет Петров или нет; третья – это преимущественно активные девочки, которые шипели на виновника срыва занятия.

Прозвенел звонок. Преподаватель озвучила домашнее задание быстро вышла из аудитории. Проанализируйте ситуацию.

Ситуация №10.

Пациент Г. 37 лет на приеме у врача-стоматолога потребовал срочно удалить больной зуб. После осмотра и рентгенологического обследования врач объяснил пациенту, что зуб может быть сохранен при условии еще двух сеансов лечения. Недовольный таким, по его мнению, надуманным промедлением, больной в раздражении покидает кабинет. В регистратуре его несколько успокоили и посоветовали обратиться к другому врачу в этой же клинике. Зная о случившемся конфликте, новый врач, игнорируя стандарты технологии лечения, пошел «на поводу» у пациента и немедленно выполнил просьбу, удалив зуб без каких-либо предложений о лечении.

Как Вы считаете:

а) является ли эта ситуация конфликтной? Кого можно считать субъектами этого конфликта? Какие стратегии поведения они выбрали?

б) оцените эту ситуацию и ее возможные последствия с точки зрения конфликтолога и стоматолога-профессионала?

в) как бы Вы поступили в подобном случае?

Ситуация №11.

При ответе на вопрос обучающийся не согласился с оценкой преподавателя «удовлетворительно», считая ее заниженной, настаивая на оценке «хорошо». Ответ действительно содержал недочеты, однако обучающийся их не усмотрел. Каковы Ваши действия в данной ситуации?

Ситуация №12.

На занятии обучающийся систематически отказывается отвечать на вопросы преподавателя, не выполняет задания, обосновывая это тем, что ему не интересно, этот предмет «лишний» для изучения.

Что Вы предпримете в данных сложившихся условиях?

Ситуация №13.

При ответе на вопрос между обучающимися возник конфликт из-за того, что они одновременно подняли руку, но преподаватель предоставил право ответить одному из них. Конфликт нарушил ход занятия, поднялся шум, другие учащиеся поспешили присоединиться к спору.

Что Вы предпримете в данных сложившихся условиях?

Ситуация №14.

Обучающиеся в группе регулярно опаздывают на Ваше занятие, тем самым нарушая его ход, мешая другим, создавая нерабочую обстановку в учебной группе.

Каковы Ваши действия в данной ситуации? Как, на Ваш взгляд, можно решить проблему с опозданиями учащихся?

Ситуация №15.

Педагог на уроках физкультуры, зная, что Петров тяготеет к фитнесу, весь семестр не разрешает ему пойти в тренажерный зал, и, зная, что Сидоров склонен к бегу – не позволяет ему бегать кросс, дает всем единое задание, чем снижает интерес этих студентов к физкультуре. Какие принципы и подходы не учел педагог?

Ситуация №16.

Начиная занятие, преподаватель узнает, что студенческая группа не подготовилась к важной теме по дисциплине, ссылаясь на отсутствие учебников в библиотеке и т.д.

Каковы Ваши действия в данной ситуации? Необходимо ли, на Ваш взгляд, ставить неудовлетворительные оценки в данном случае?

Ситуация №17.

Если бы Вам поручили разработать сборник кейсов по дисциплине, то какие случаи из практической деятельности специалиста могли бы послужить основой для кейса?

Ситуация №18.

При ответе на вопрос обучающийся сильно заикается из-за волнения и индивидуальных особенностей речи. В результате Вы плохо понимаете, о чем он ведет речь, не можете оценить его ответ.

Что Вы предпримете в данных сложившихся условиях?

Ситуация №19.

Идя на занятие, педагог видит возле аудитории толпу и двоих дерущихся студентов. Преподаватель попросил всех зайти в аудиторию, а драчунов остаться в коридоре. Закрыв двери и оставшись наедине с молодыми людьми, педагог спрашивает:

- Можете объяснить, почему вы поссорились, из-за чего возникла драка?

Молодые люди молчат и с угрозой смотрят друг на друга.

- Почему вы молчите? Это секрет? - серьезно спрашивает педагог. Они кивают головой.

- Тогда сделаем так, даю вам 5 минут - поговорите как мужчина с мужчиной, только без кулаков и оскорблений, тихо, мирно выясните свои отношения. И помните, вы должны войти в аудиторию более с большим уважением друг к другу, чем были прежде, покажите всем,

как вы можете цивилизованно решать сложные жизненные проблемы. Прав ли учитель? Чем он руководствовался? Проанализируйте ситуацию.

Ситуация №20.

Пациентка обратилась в клинику с жалобами на неприятные ощущения и чувство жжения в области горла. Во время обследования молодой врач позвал коллег, чтобы они посмотрели, как он выразился, на странный язык, состоящий из отдельных долек.

- Такого языка я еще никогда не видел. Это – очень интересный язык, - добавил доктор.

Пациентка, тут же прикрыв рот рукой, сказала:

- Я – не на сцене, позировать не желаю и пойду лечиться к другому специалисту.

Проанализируйте ситуацию и ответьте на вопросы:

а) насколько профессиональны действия врача?

б) как бы Вы поступили на его месте?

Ситуация №21.

Пациентка обратилась к участковому терапевту с жалобами на частые приступы одышки с хрипами и откашливанием, постоянное ощущение «комка в горле», мешающего говорить и глотать. Сделав необходимые обследования и исключив наличие терапевтической патологии, врач резко оборвал «причитания» больной:

- Успокойтесь и перестаньте морочить всем голову! У вас просто панические атаки. Вы христоматийный пример невротика!

Проанализируйте ситуацию и укажите на ошибки врача при общении с пациентом.

Ситуация №22.

Преподаватель задал контрольную работу. При проверке он обнаружил две абсолютно одинаковые правильные работы с оригинальным нестандартным решением. Как должен вести себя преподаватель?

Ситуация №23.

Во время практического занятия один из обучающихся в группе демонстративно читает газету, в то время как другие выполняют задание. На вопрос преподавателя, почему он не работает с другими, отвечает, что ему не хочется. На следующем занятии – то же самое. Преподаватель говорит, что если обучающемуся не интересно, то... Каковы варианты выхода из сложившейся ситуации?

Ситуация №24.

Идет экзамен. Преподаватель сразу пригласил 8 студентов. Некоторые студенты при подготовке при подготовке пользуется «шпаргалками». Преподаватель, заметив это, удаляет студентов с экзамена. Проходит полчаса, никто не хочет отвечать первым. Преподаватель начинает нервничать, торопит студентов. Наконец, выходит самый смелый и начинает отвечать на вопросы билета. Преподаватель во время ответа просматривает зачетную книжку студента. Выслушав ответ, начинает задавать вопросы не по билету, т.к. считает, что студент, обучающийся в течение года на «удовлетворительно» и «хорошо», не может на экзамене продемонстрировать отличные знания.

Проанализируйте ситуацию и ответьте на вопросы:

а) какие педагогические ошибки допустил преподаватель на экзамене?

б) предложите правильный вариант проведения экзамена.

Ситуация №25.

Врач с большим стажем работы в клинике перешел на работу в медицинское учебное заведение. Проводит занятия по своему предмету, уделяя особое внимание формированию практических умений, но категорически отказывается выставлять текущие оценки учащимся, считая, что контроль травмирует их, а для проверки знаний существует такая форма контроля, как экзамен, где они и должны продемонстрировать все, чему их научили на занятиях.

Проанализируйте ситуацию и ответьте на вопросы:

а) назовите педагогические требования к выбору методов проверки и оценки знаний. Какими из них пренебрегает педагог?

б) какие функции проверки знаний и навыков в данном случае выполняются не в полной мере?

в) какие виды контроля выделяют в педагогике?

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ТЕСТЫ

Тест оценки коммуникативных умений

Инструкция. На десять вопросов следует дать ответы, которые оцениваются:

почти всегда 2 балла,
в большинстве случаев 4 балла,
иногда 6 баллов,
редко 8 баллов,
почти никогда 10 баллов.

Список вопросов:

1. Стараетесь ли вы "свернуть" беседу в тех случаях, когда тема (или собеседник) неинтересны Вам?
2. Раздражают ли Вас манеры Вашего партнера по общению?
3. Может ли неудачное выражение другого человека спровоцировать Вас на резкость или грубость?
4. Избегаете ли Вы вступать в разговор с неизвестным или малознакомым Вам человеком?
5. Имеете ли Вы привычку перебивать говорящего?
6. Делаете ли вы вид, что внимательно слушаете, а сами думаете совсем о другом?
7. Меняете ли Вы тон, голос, выражение лица в зависимости от того, кто Ваш собеседник?
8. Меняете ли Вы тему разговора, если он коснулся неприятной для Вас темы?
9. Поправляете ли Вы человека, если в его речи встречаются неправильно произнесенные слова, названия, вульгаризмы?
10. Бывает ли у Вас снисходительно-менторский тон с оттенком пренебрежения и иронии по отношению к тому, с кем Вы говорите?

Обработка и интерпретация.

Чем больше баллов, тем в большей степени развито умение слушать. Если набрано более 62 баллов, то слушатель "выше среднего уровня". Средний балл составляет 55-61 баллов.

Оценка уровня общительности (тест В.Ф. Ряховского)

Тест содержит возможность определить уровень коммуникабельности человека. Отвечать на вопросы следует, используя три варианта ответов – «да», «иногда» и «нет».

Инструкция: «Вашему вниманию предлагается несколько простых вопросов. Отвечайте быстро, однозначно: «да», «нет», «иногда».

Список вопросов:

1. Вам предстоит ординарная или деловая встреча. Выбивает ли Вас ее ожидание из колеи?

2. Вызывает ли у Вас смятение и неудовольствие поручение выступить с докладом, сообщением, информацией на каком-либо совещании, собрании или тому подобном мероприятии?

3. Не откладываете ли Вы визит к врачу до последнего момента?

4. Вам предлагают выехать в командировку в город, где Вы никогда не бывали. Приложите ли Вы максимум усилий, чтобы избежать этой командировки?

5. Любите ли Вы делиться своими переживаниями с кем бы то ни было?

6. Раздражаетесь ли Вы, если незнакомый человек на улице обратится к Вам с просьбой (показать дорогу, назвать время, ответить на какой-то вопрос)?

7. Верите ли Вы, что существует проблема «отцов и детей» и что людям разных поколений трудно понимать друг друга?

8. Постесняетесь ли Вы напомнить знакомому, что он забыл Вам вернуть деньги, которые занял несколько месяцев назад?

9. В ресторане либо в столовой Вам подали явно недоброкачественное блюдо. Промолчите ли Вы, лишь рассерженно отодвинув тарелку?

10. Оказавшись один на один с незнакомым человеком, Вы не вступите в беседу, и будете тяготиться, если первым заговорит он. Так ли это?

11. Вас приводит в ужас любая длинная очередь, где бы она ни была (в магазине, библиотеке, кассе кинотеатра). Предпочитаете ли Вы отказаться от своего намерения или встанете в хвост, и будете томиться в ожидании?

12. Боитесь ли Вы участвовать в какой-либо комиссии по рассмотрению конфликтных ситуаций?

13. У Вас есть собственные сугубо индивидуальные критерии оценки произведений литературы, искусства, культуры и никаких чужих мнений на этот счет Вы не приемлете. Это так?

14. Услышав где-либо в кулуарах высказывание явно ошибочной точки зрения по хорошо известному Вам вопросу, предпочитаете ли Вы промолчать и не вступать в разговор?

15. Вызывает ли у Вас досаду чья-либо просьба помочь разобраться в том или ином служебном вопросе или учебной теме?

16. Охотнее ли Вы излагаете свою точку зрения (мнение, оценку) в письменной форме, чем в устной?

Оценка ответов:

«да» – 2 балла,

«иногда» – 1 балл,

«нет» – 0 баллов.

Полученные баллы суммируются, и по классификатору определяется, к какой категории относится испытуемый.

Классификатор теста

30-32 баллов. Вы явно некоммуникабельны, и это Ваша беда, так как больше всего страдаете от этого Вы сами. Но и близким Вам людям нелегко. На Вас трудно положиться в деле, которое требует групповых усилий. Старайтесь быть общительнее, контролируйте себя.

25-29 баллов. Вы замкнуты, неразговорчивы, предпочитаете одиночество, поэтому у Вас мало друзей. Новая работа и необходимость новых контактов если и не ввергают Вас в панику, то надолго выводят из равновесия. Вы знаете эту особенность своего характера и бываете недовольны собой. Но не ограничивайтесь только таким недовольством – в Вашей власти переломить эти особенности характера. Разве не бывает, что при какой-либо сильной увлеченности Вы приобретаете вдруг полную коммуникабельность? Стоит только встряхнуться.

19-24 баллов. Вы в известной степени общительны и в незнакомой обстановке чувствуете себя вполне уверенно. Новые проблемы Вас не пугают. И все же с новыми людьми сходитесь с оглядкой, в спорах и диспутах участвуете неохотно. В Ваших высказываниях порой слишком много сарказма, без всякого на то основания. Эти недостатки исправимы.

14-18 баллов. У Вас нормальная коммуникабельность. Вы любознательны, охотно слушаете интересного собеседника, достаточно терпеливы в общении, отстаиваете свою точку зрения без вспыльчивости. Без неприятных переживаний идете на встречу с новыми

людьми. В то же время не любите шумных компаний; экстравагантные выходки и многословие вызывают у Вас раздражение.

9-13 баллов. Вы весьма общительны (порой, быть может, даже сверх меры). Любопытны, разговорчивы, любите высказываться по разным вопросам, что, бывает, вызывает раздражение окружающих. Охотно знакомитесь с новыми людьми. Любите бывать в центре внимания, никому не отказываете в просьбах, хотя не всегда можете их выполнить. Бывает, вспылите, но быстро отходите. Чего Вам недостает, так это усидчивости, терпения и отваги при столкновении с серьезными проблемами. При желании, однако, Вы можете себя заставить не отступать.

4-8 баллов. Вы, должно быть, «рубаха-парень». Общительность бьет из Вас ключом. Вы всегда в курсе всех дел. Вы любите принимать участие во всех дискуссиях, хотя серьезные темы могут вызвать у Вас мигрень или даже хандру. Охотнее берете слово по любому вопросу, даже если имеете о нем поверхностное представление. Всюду чувствуете себя в своей тарелке. Беретесь за любое дело, хотя не всегда можете успешно довести его до конца. По этой самой причине руководители и коллеги относятся к Вам с некоторой опаской и сомнениями. Задумайтесь над этими фактами.

3 балла и менее. Ваша коммуникабельность носит болезненный характер. Вы говорливы, многословны, вмешиваетесь в дела, которые не имеют к Вам никакого отношения. Беретесь судить о проблемах, в которых совершенно не компетентны. Вольно или невольно Вы часто бываете причиной разного рода конфликтов в Вашем окружении. Вспыльчивы, обидчивы, нередко бываете необъективны. Серьезная работа не для Вас. Людям – и на работе, и дома, и вообще повсюду – трудно с Вами. Да, Вам надо поработать над собой и своим характером! Прежде всего воспитывайте в себе терпеливость и сдержанность, уважительно относитесь к людям, наконец, подумайте о своем здоровье – такой стиль жизни не проходит бесследно.

Тест на оценку самоконтроля в общении

Тест разработан американским психологом М. Снайдером

Внимательно прочтите десять предложений, описывающих реакции на некоторые ситуации. Каждое из них вы должны оценить как верное или неверное применительно к себе. Если предложение кажется вам верным или преимущественно верным, поставьте рядом с порядковым номером букву "В", если неверным или преимущественно неверным – букву "Н".

1. Мне кажется трудным искусство подражать привычкам других людей.

2. Я бы, пожалуй, смог свалять дурака, чтобы привлечь внимание или позабавить окружающих.

3. Из меня мог бы выйти неплохой актер.

4. Другим людям иногда кажется, что я переживаю что-то более глубоко, чем это есть на самом деле.

5. В компании я редко оказываюсь в центре внимания.

6. В разных ситуациях и в общении с разными людьми я часто веду себя совершенно по-разному.

7. Я могу отстаивать только то, в чем я искренне убежден.

8. Чтобы преуспеть в делах и в отношениях с людьми, я стараюсь быть таким, каким меня ожидают видеть.

9. Я могу быть дружелюбным с людьми, которых я не выношу.

10. Я не всегда такой, каким кажусь.

Обработка результатов

По одному баллу начисляется за ответ «Н» на 1, 5 и 7 вопросы и за ответ «В» на все остальные. Подсчитывайте сумму баллов. Если Вы искренне отвечали на вопросы, то о Вас, по-видимому, можно сказать следующее:

0-3 балла – у Вас низкий коммуникативный контроль. Ваше поведение неустойчиво, и Вы не считаете нужным изменяться в зависимости от ситуаций. Вы способны к искреннему самораскрытию в общении. Некоторые считают Вас «неудобным» в общении по причине Вашей прямолинейности.

4-6 баллов – у Вас средний коммуникативный контроль, Вы искренни, но не сдержанны в своих эмоциональных проявлениях, считаетесь в своем поведении с окружающими людьми.

7-10 баллов – у Вас высокий коммуникативный контроль. Вы легко входите в любую роль, гибко реагируете на изменение ситуации, хорошо чувствуете и даже в состоянии предвидеть впечатление, которое Вы производите на окружающих.

Тест на определение коммуникативных и организаторских способностей

Просим Вас ответить на поставленные вопросы. Если ответ положительный, в соответствующей клетке листа ответов ставится знак (+), если же ответ отрицательный – знак (–). Не следует затрачивать много времени на обдумывание, нужно отвечать быстро. Если на некото-

рые вопросы трудно ответить, необходимо выбрать предпочтительный ответ.

При ответе следует обращать внимание на первые слова вопроса. Ответ должен быть очень точно согласован с этими словами. Нужно ответить на все вопросы.

Лист опроса

1. Много ли у вас друзей, с которыми вы постоянно общаетесь?
2. Часто ли вам удается склонить большинство своих товарищей к принятию ими вашего мнения?
3. Долго ли вас беспокоит чувство обиды, причиненной вам кем-то из ваших товарищей?
4. Всегда ли вам трудно ориентироваться в создавшейся критической ситуации?
5. Есть ли у вас стремление к установлению новых знакомств с различными людьми?
6. Нравится ли вам заниматься общественной работой?
7. Верно ли, что вам приятнее и проще проводить время с книгами или за какими-либо другими занятиями, чем с людьми?
8. Если возникли некоторые помехи в осуществлении ваших намерений, то легко ли вы отступаете от них?
9. Легко ли вы устанавливаете контакты с людьми, которые значительно старше вас по возрасту?
10. Любите ли вы придумывать или организовывать со своими товарищами различные игры и развлечения?
11. Трудно ли вам входить в новые компании?
12. Часто ли вы откладываете на другие дни те дела, которые нужно было выполнить сегодня?
13. Легко ли вам удается устанавливать контакты с незнакомыми людьми?
14. Стремитесь ли вы добиться, чтобы ваши товарищи действовали в соответствии с вашим мнением?
15. Трудно ли вы осваиваетесь в новом коллективе?
16. Верно ли, что у вас не бывает конфликтов с товарищами из-за невыполнения ими своих обещаний, обязательств, обязанностей?
17. Стремитесь ли вы при удобном случае познакомиться и побеседовать с новым человеком?
18. Часто ли в решении важных дел вы принимаете инициативу на себя?

19. Раздражают ли вас окружающие люди и хочется ли вам побыть одному?

20. Правда ли, что вы обычно плохо ориентируетесь в незнакомой для вас обстановке?

21. Нравится ли вам постоянно находиться среди людей?

22. Возникает ли у вас раздражение, если вам не удается закончить начатое дело?

23. Испытываете ли вы чувство затруднения, неудобства или стеснения, если приходится проявлять инициативу, чтобы познакомиться с новым человеком?

24. Правда ли, что вы утомляетесь от частого общения с товарищами?

25. Любите ли вы участвовать в коллективных развлечениях?

26. Часто ли вы проявляете инициативу при решении вопросов, затрагивающих интересы ваших товарищей?

27. Правда ли, что вы чувствуете себя неуверенно среди малознакомых вам людей?

28. Верно ли, что вы редко стремитесь к доказательству своей правоты?

29. Считаете ли вы, что вам не составляет особого труда внести оживление в малознакомую компанию?

30. Принимали ли вы участие в общественной работе в школе?

31. Стремитесь ли вы ограничить круг своих знакомых небольшим количеством людей?

32. Верно ли, что вы не стремитесь отстаивать свое мнение или решение, если оно не было сразу принято вашими товарищами?

33. Чувствуете ли вы себя непринужденно, попав в незнакомую компанию?

34. Охотно ли вы приступаете к организации различных мероприятий для своих товарищей?

35. Правда ли, что вы не чувствуете себя достаточно уверенным и спокойным, когда приходится говорить что-либо большой группе людей?

36. Часто ли вы опаздываете на деловые встречи, свидания?

37. Верно ли, что у вас много друзей?

38. Часто ли вы оказываетесь в центре внимания своих товарищей?

39. Часто ли вы смущаетесь, чувствуете неловкость при общении с малознакомыми людьми?

40. Правда ли, что вы не очень уверенно чувствуете себя в окружении большой группы своих товарищей?

Лист ответов

Ф.И. _____

Вопрос	Ответ	Вопрос	Ответ	Вопрос	Ответ	Вопрос	Ответ
1		11		21		31	
2		12		22		32	
3		13		23		33	
4		14		24		34	
5		15		25		35	
6		16		26		36	
7		17		27		37	
8		18		28		38	
9		19		29		39	
10		20		30		40	

Для количественной обработки данных обследования используются дешифраторы №1 и №2, в которых поставлены идеальные ответы, в максимальной степени отражающие коммуникативные и организаторские способности.

Дешифратор №1. Коммуникативные способности

Вопрос	Ответ	Вопрос	Ответ	Вопрос	Ответ	Вопрос	Ответ
1+		11+		21+		31+	
3+		13+		23+		33+	
5+		15+		25+		35+	
7+		17+		27+		37+	
9+		19+		29+		39+	

Дешифратор № 2. Организаторские способности

Вопрос	Ответ	Вопрос	Ответ	Вопрос	Ответ	Вопрос	Ответ
2+		12+		22+		32+	
4+		14+		24+		34+	
6+		16+		26+		36+	
8+		18+		28+		38+	
10+		20+		30+		40+	

С помощью дешифраторов подсчитывается количество совпадающих с дешифратором ответов. Оценочный коэффициент коммуникативных и организаторских склонностей К выражается отношением количества совпадающих ответов к максимально возможному числу совпадений (20). При этом удобно использовать формулу:

$$К = m/20, \text{ или } К = 0{,}05m,$$

где m – количество совпадающих с дешифратором ответов.

Для качественной оценки результатов испытания используются шкалы оценок, в которых тому или иному диапазону количественных знаний К соответствует определенная оценка.

Шкала оценок коммуникативных способностей

Коэффициент К	Оценка	Уровень проявления способностей
0,10-0,45	1	Низкий
0,46-0,55	2	Ниже среднего
0,56-0,65	3	Средний
0,66-0,75	4	Высокий
0,76-1,00	5	Очень высокий

Шкала оценок организаторских способностей

Коэффициент К	Оценка	Уровень проявления способностей
0,20-0,55	1	Низкий
0,56-0,65	2	Ниже среднего
0,66-0,70	3	Средний
0,71-0,80	4	Высокий
0,81-1,00	5	Очень высокий

Опросник для диагностики способности к эмпатии

Вопросы теста

1. Меня огорчает, когда вижу, что незнакомый человек чувствует себя среди людей одиноко.
2. Люди преувеличивают способность животных чувствовать и переживать.
3. Мне неприятно, когда люди не умеют сдерживаться, и открыто проявляют свои чувства.
4. Меня раздражает в несчастных людях то, что они сами себя жалеют.
5. Когда кто-то рядом со мной нервничает, я тоже начинаю нервничать.
6. Я считаю, что плакать от счастья глупо.
7. Я близко к сердцу принимаю проблемы своих друзей.
8. Иногда песни о любви вызывают у меня много чувств.
9. Я сильно волнуюсь, когда должен (должна) сообщить людям неприятное для них известие.
10. На мое настроение сильно влияют окружающие люди.
11. Я считаю иностранцев холодными и бесчувственными.
12. Мне хотелось бы получить профессию, связанную с общением с людьми.
13. Я не слишком расстраиваюсь, когда мои друзья поступают необдуманно.
14. Мне очень нравится наблюдать, как люди принимают подарки.
15. По моему одинокие люди чаще бывают недоброжелательными.
16. Когда я вижу плачущего человека, то и сам (сама) расстраиваюсь.
17. Слушая некоторые песни, я порой чувствую себя счастливым (счастливой)
18. Когда я читаю книгу (роман, повесть и т.п.), то так переживаю, как будто все, о чем читаю, происходит на самом деле.
19. Когда я вижу, что с кем-то плохо обращаются, то всегда сержусь.
20. Я могу оставаться спокойным (спокойной), даже если все вокруг волнуются.

21. Если мой друг или подруга начинают обсуждать со мной свои проблемы, я стараюсь перевести разговор на другую тему.

22. Мне неприятно, когда люди, смотря кино, вздыхают и плачут.

23. Чужой смех меня раздражает.

24. Когда я принимаю решение, отношение, других людей к нему, как правило, роли не играет.

25. Я теряю душевное спокойствие, если окружающие чем-то угнетены.

26. Я переживаю, если вижу людей, легко расстраивающийся из-за пустяков.

27. Я очень расстраиваюсь, когда вижу страдания животных.

28. Глупо переживать по поводу того, что происходит в кино или о чем читаешь в книге.

29. Я очень расстраиваюсь, когда вижу беспомощных старых людей.

30. Чужие слезы вызывают у меня раздражение.

31. Я очень переживаю, когда смотрю фильм.

32. Я могу оставаться равнодушным (равнодушной) к любому волнению вокруг.

33. Маленькие дети плачут без причины.

Обработка результатов. Сопоставьте свои ответы с ключом и подсчитайте количество совпадений.

Ключ

Ответ	**Номера утверждений-предложений**
Согласен «+»	1, 5, 7, 8, 9, 10, 12, 14, 16, 17, 18, 19, 25, 26, 27, 29, 31
Не согласен «–»	2, 3, 4, 6, 11, 13, 15, 20, 21, 22, 23, 24, 28, 30, 32, 33

Полученное общее количество совпадений (сумму балов) проанализируйте, сравнив свой результат с показателями, представленными в таблице 2.

Таблица 2

Пол	**Уровень эмпатических тенденций**			
	Высокий	**Средний**	**Низкий**	**Очень низкий**
Юноши	33-26	25-17	16-8	7-0
Девушки	33-30	29-23	22-17	16-0

Тест на определение умения педагога слушать обучающихся

Инструкция. Ниже приводятся 10 вопросов, ответы на которые помогут Вам убедиться в том, как эффективно Вы слушаете обучающихся. При ответах на вопросы пользуйтесь шкалой: всегда – 4 балла, часто – 3 балла, иногда – 2 балла, никогда – 1 балл.

Вопросы теста

1. Даете ли Вы обучающемуся возможность высказаться, не перебивая его?
2. Обращаете ли Вы внимание на подтекст высказывания обучающегося?
3. Стараетесь ли Вы запомнить, что говорит обучающийся?
4. Обращаете ли Вы внимание на главные стороны сообщения?
5. Слушая обучающегося, стараетесь ли Вы сохранить в памяти основные факты сообщения?
6. Обращаете ли Вы внимание обучающегося на то, что вытекает из содержания сообщения?
7. Подавляете ли Вы у себя желание уклониться в беседе от неприятных Вам вопросов?
8. Воздерживаетесь ли Вы от раздражения, когда обучающийся высказывает противоположную точку зрения?
9. Стараетесь ли Вы удерживать свое внимание на сообщении обучающегося?
10. Проявляют ли обучающиеся интерес к беседе с Вами?

Обработка и анализ результатов

Подсчитайте сумму баллов. Оцените умение педагога слушать обучающегося. Отлично – 32 и более баллов, хорошо – 27-31 баллов, посредственно – 22-26 баллов, надо тренироваться – менее 21.

Экспресс-диагностика устойчивости к конфликтам

Инструкция. Оцените по пятибалльной системе, насколько у вас проявляется каждое из приведенных слева свойств.

1.	Уклоняюсь от спора	5	4	3	2	1	Рвусь в спор
2.	Отношусь к конкуренту без предвзятости	5	4	3	2	1	Подозрителен
3.	Имею адекватную самооценку	5	4	3	2	1	Имею завышенную самооценку
4.	Прислушиваюсь к мнению других	5	4	3	2	1	Не принимаю иных мнений

5.	Не поддаюсь провокации, не завожусь	5	4	3	2	1	Легко завожусь
6.	Уступаю в споре, иду на компромисс	5	4	3	2	1	Не уступаю в споре: победа или поражение
7.	Если взрываюсь, то потом ощущаю чувство вины	5	4	3	2	1	Если взрываюсь, то считаю, что без этого нельзя
8.	Выдерживаю корректный тон в споре, тактичность	5	4	3	2	1	Допускаю тон, не терпящий возражений, бестактность
9.	Считаю, что в споре не надо демонстрировать свои эмоции	5	4	3	2	1	Считаю, что в споре нужно проявить сильный характер
10.	Считаю, что спор – крайняя форма разрешения конфликта	5	4	3	2	1	Считаю, что спор необходим для разрешения конфликта

Тест на исследование основных тенденций поведения педагога в педагогическом коллективе

Инструкция. Испытуемому предлагается набор карточек, содержащих утверждения или названия свойств личности. Их необходимо распределить по группам от «наиболее характерных» до «наименее характерных» для него.

Исследование проводится следующим образом. Испытуемому предъявляются карточки с утверждением и предлагается ответить «да», если оно соответствует его представлению о себе как члене данной конкретной группы, или «нет», если оно противоречит его представлению, и только в исключительных случаях разрешается ответить: «сомневаюсь»; то есть карточки раскладываются на три группы.

Вопросы теста

1. Я критичен к окружающим коллегам.

2. У меня возникает тревога, когда в коллективе начинается конфликт.

3. Я склонен следовать советам лидера.

4. Я не склонен вступать в слишком близкие отношения с коллегами.

5. Мне нравится, когда в коллективе дружественная обстановка.

6. Я склонен противоречить лидеру.

7. Я испытываю симпатии только к одному-двум членам коллектива.

8. Я избегаю встреч и собраний в коллективе.

9. Мне нравится похвала лидера.

10. Я независим в суждениях и манере поведения.

11. Я готов встать на чью-либо сторону в споре.

12. Я склонен руководить коллегами.

13. Меня радует общение с моими немногочисленными друзьями.

14. Я внешне спокоен при проявлении ко мне враждебности со стороны членов коллектива.

15. Я склонен поддерживать настроение и мнение своего коллектива.

16. Я не придаю значения личным качествам членов коллектива.

17. Я склонен противопоставлять свою цель целям коллектива, отвлекать ее от достижения цели коллектива.

18. Мне нравится противопоставлять себя лидеру.

19. Я хотел бы сблизиться с некоторыми членами коллектива.

20. Я предпочитаю оставаться нейтральным в споре.

21. Мне нравится, когда лидер активно руководит коллективом.

22. Я предпочитаю хладнокровно обсуждать разногласия.

23. Я недостаточно сдержан в выражении чувств.

24. Я стремлюсь сплотить вокруг себя единомышленников.

25. Я недоволен слишком формальными отношениями в коллективе.

26. Когда меня обвиняют, я теряюсь и молчу.

27. Я предпочитаю соглашаться с образом жизни коллектива.

28. Я привязан к коллективу больше, чем к отдельным его членам.

29. Я склонен обострять и затягивать спор.

30. Я стремлюсь быть в центре внимания.

31. Мне хотелось бы быть членом более узкой группы в коллективе.

32. Я склонен к компромиссам.

33. Я испытываю внутреннее беспокойство, когда лидер поступает вопреки ожиданиям.

34. Я болезненно отношусь к замечаниям коллег.

35. Я могу быть хитрым и вкрадчивым.

36. Я склонен принять на себя руководство коллективом.

37. Я откровенен в коллективе.

38. Во время разногласий в коллективе у меня возникает беспокойство.

39. Я предпочитаю, чтобы при планировании работы ответственность на себя взял лидер.

40. Я не склонен отвечать на проявление дружелюбия.

41. Я часто сержусь на коллег.

42. Я пытаюсь вести других против лидера.

43. Я легко нахожу знакомства за пределами коллектива (группы).

44. Я стараюсь избегать быть втянутым в спор.

45. Я легко соглашаюсь с предложениями других членов коллектива.

46. Я оказываю сопротивление образованию в нашем коллективе группировок.

47. Когда я раздражен, я становлюсь насмешливым и ироничным.

48. У меня возникает неприязнь к тем, кто пытается выделиться.

49. Я предпочитаю меньшую, но более интимную группу.

50. Я пытаюсь не показывать свои истинные чувства.

51. При коллективных разногласиях я становлюсь на сторону лидера.

52. Я инициативен при установлении контактов в общении.

53. Я избегаю критиковать коллег.

54. Я предпочитаю обращаться к лидеру чаще, чем к другим.

55. Мне не нравится, что отношения в коллективе слишком фамильярны.

56. Я люблю затевать споры.

57. Я стремлюсь повышать свой социальный статус в коллективе.

58. Я склонен вмешиваться в общение коллег и нарушать его.

59. Я «задиристый», склонен к «перепалкам».

60. Я склонен выражать недовольство лидером.

Обработка и анализ результатов

Ответы испытуемого разносятся по соответствующим шкалам (см. ключ к диагностике) и проставляются по 1 баллу как ответ «да», так и ответ «нет» по каждой из сопряженных пар тенденций. Так как отрицание одной тенденции является признанием полярной тенденции, количество баллов за ответы «да» по одной шкале и «нет» по шкале противоположной тенденции суммируется. Если сумма баллов

по любой шкале равна сумме по противоположной шкале или близка к ней, это свидетельствует о наличии у испытуемого человека внутреннего конфликта, обусловленного одинаковой выраженностью противоположных тенденций поведения в коллективе.

Ключ

К нижеперечисленным шкалам сопряженных тенденций относятся следующие позиции опросника:

1. Зависимость – 3, 9, 15, 21, 27, 33, 39, 45, 51, 54.
2. Независимость – 6, 12, 18, 24, 30, 36, 42, 48, 57, 60.
3. Общительность – 5, 7, 13, 19, 25, 31, 37, 43, 49, 52.
4. Необщительность – 4, 10, 16, 22, 28, 34, 40, 46, 55, 58.
5. Принятие «борьбы» – 1, 11, 17, 23, 29, 35, 41, 47, 56, 59.
6. Избегание «борьбы» – 2, 8, 14, 20, 26, 32, 38, 44, 50, 53.

Диагностика склонности к определенному стилю руководства

Вопросы теста

1. При принятии важных решений вы:

а) посоветуетесь с коллективом;

б) постараетесь не брать на себя ответственность за принятие решения;

в) примете решение единолично.

2. При организации выполнения задания:

а) предоставите свободу выбора способа выполнения задания участникам коллектива, оставив за собой лишь общий контроль;

б) не будете вмешиваться в ход выполнения задания, полагая, что коллектив сам сделает все как надо;

в) будете регламентировать деятельность членов коллектива, строго определяя, как надо делать.

3. При осуществлении контроля над деятельностью подчиненных:

а) будете жестко контролировать каждого из них;

б) доверите осуществление контроля самим подчиненным;

в) посчитаете, что контроль не обязателен.

4. В экстремальной для коллектива ситуации:

а) будете советоваться с коллективом;

б) возьмете все руководство на себя;

в) полностью положитесь на лидеров коллектива.

5. Строя взаимоотношения с членами коллектива:

а) будете оказывать помощь подчиненным в их личных делах;

б) будете общаться в основном, если к вам обратятся;

в) будете поддерживать свободу общения между вами и подчиненными.

6. При управлении коллективом:

а) будете оказывать помощь подчиненным в их личных делах;

б) посчитаете, что в личные дела подчиненных нет необходимости вмешиваться;

в) будете интересоваться личными делами подчиненных, скорее из вежливости.

7. В отношениях с членами коллектива:

а) будете стараться поддерживать хорошие личные отношения даже в ущерб деловым;

б) будете поддерживать только деловые отношения;

в) будете стараться поддерживать и личные, и деловые отношения в одинаковой степени.

8. По отношению к замечаниям со стороны коллектива:

а) не допустите замечаний в свой адрес;

б) выслушаете и учтете замечания;

в) отнесетесь к замечаниям безразлично.

9. При поддержании дисциплины:

а) будете стремиться к беспрекословному послушанию подчиненных;

б) сумеете поддерживать дисциплину без напоминания о ней подчиненным;

в) учтете, что поддержание дисциплины – это не ваш конек, не будете оказывать давление на подчиненных.

10. В отношении того, что о вас подумает коллектив:

а) вам будет безразлично;

б) постараетесь всегда быть хорошим для подчиненных, на обострения не пойдете;

в) внесете коррективы в свое поведение, если оценка будет негативной.

11. Распределив полномочия между собой и подчиненными:

а) будете требовать, чтобы вам докладывали обо всех деталях;

б) будете полагаться на исполнительность подчиненных;

в) будете осуществлять только общий контроль.

12. При возникновении затруднений при принятии решения:

а) обратитесь за советом к подчиненным;

б) советоваться с подчиненными не будете, так как все равнее отвечать за все придется вам;

в) примете советы подчиненных, даже если их не спрашивали.

13. Контролируя работу подчиненных:

а) будете хвалить исполнителей, отмечать их положительные результаты;

б) будете выискивать в первую очередь недостатки, которые надо исправить;

в) осуществлять контроль будете от случая к случаю (зачем вмешиваться?).

14. Руководя подчиненными:

а) сумеете так приказать, что задания будут выполняться беспрекословно;

б) будете в основном использовать просьбу, а не приказ;

в) вообще не умеете приказывать.

15. При недостатке знаний для принятия решения:

а) будете решать сами – ведь вы же руководитель;

б) не побоитесь обратиться за помощью к подчиненным;

в) постараетесь отложить решение: может, все образуется само собой.

16. Оценивая себя как руководителя, можете предположить, что вы:

а) будете строгим, даже придирчивым;

б) будете требовательным, но справедливым;

в) к сожалению, будете не очень требовательным.

17. В отношении нововведений:

а) будете, скорее, консервативным (как бы чего не вышло);

б) если они целесообразны, то охотно их поддержите;

в) если они полезны, добьетесь их внедрения в приказном порядке.

18. Вы считаете, что в нормальном коллективе:

а) подчиненные должны иметь возможность работать самостоятельно, без постоянного и жесткого контроля руководителя;

б) должен осуществляться жесткий и постоянный контроль, так как на совесть подчиненных рассчитывать не приходится;

в) исполнители могут быть предоставлены сами себе.

Обработка и интерпретация результатов

Внесите в таблицу выбранные вами ответы: за каждый сделанный выбор проставляется по 1 баллу в соответствующий столбец.

Номер вопроса	**Выбор ответа**		
	а	**б**	**В**
1	Д	Л	Л
2	Д	Л	Л
3	А	Д	Л
4	Д	А	Л
5	Д	А	Л
6	Д	А	Л
7	Д	А	Л
8	А	Д	Л
9	А	Д	Л
10	А	Д	Л
11	А	Д	Л
12	Д	А	Л
13	Д	А	Л
14	А	Д	Л
15	А	Д	Л
16	А	Д	Л
17	Л	Д	А
18	Д	А	А

Подсчитайте, сколько баллов приходится на: *А* – автократический (авторитарный) стиль руководства; *Д* – демократический стиль руководства; *Л* – либеральный (попустительский) стиль руководства.

Поскольку в чистом виде склонность к одному из стилей руководства практически не встречается, речь может идти о смешанных стилях с тенденцией склонности к одному из них. Опрашиваемые чаще всего выбирают ответы, характеризующие демократический стиль руководства. Если таких ответов больше 12 – можно говорить о склонности к демократическому стилю, если меньше и при этом выборы *А* на 3 балла превалируют над *Л* – можно говорить о склонности к авторитарно-демократическому стилю, а в случае превалирования на 3 балла выборов *Л* над *А* – о склонности к либерально-демократическому стилю.

Методика оценки способов реагирования в конфликте (К.Н. Томас)

Инструкция. По каждому пункту надо выбрать только один, предпочтительный для вас вариант ответа а) или б).

1. а) иногда я предоставляю возможность другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса;

б) чем обсуждать то, в чем мы расходимся, я стараюсь обратить внимание на то, в чем мы оба согласны.

2. а) я стараюсь найти компромиссное решение;

б) я пытаюсь уладить его с учетом всех интересов другого человека и моих собственных.

3. а) обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего;

б) иногда я жертвую своими собственными интересами ради интересов другого человека.

4. а) я стараюсь найти компромиссное решение;

б) я стараюсь не задевать чувства другого человека.

5. а) улаживая конфликтную ситуацию, я все время пытаюсь найти поддержку у других;

б) я стараюсь делать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.

6. а) я пытаюсь избежать неприятностей лично для себя;

б) я стараюсь добиться своего.

7. а) я стараюсь отложить решение спорного вопроса с тем, чтобы со временем решить его окончательно;

б) я считаю возможным в чем-то уступить, чтобы добиться более важных целей.

8. а) обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего;

б) я первым делом стараюсь определить суть спора.

9. а) думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникших разногласий;

б) я предпринимаю усилия, чтобы добиться своего.

10. а) я твердо стремлюсь добиться своего;

б) я пытаюсь найти компромиссное решение.

11. а) первым делом я стремлюсь ясно определить то, в чем состоит суть спора;

б) я стараюсь успокоить других и главным образом сохранить наши отношения.

12. а) зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызвать споры;

б) я даю окружающим возможность в чем-то остаться при своем, если они также идут навстречу.

13. а) я предлагаю промежуточную позицию;

б) я настаиваю, чтобы все было сделано по-моему.

14. а) я сообщаю другим свою точку зрения и спрашиваю об их взглядах;

б) я пытаюсь доказать другим логику и преимущества моих взглядов.

15. а) я стараюсь успокоить других и сохранить наши отношения;

б) я стараюсь сделать все необходимое, чтобы избежать напряжения.

16. а) я стараюсь не задеть чувств окружающих;

б) я обычно пытаюсь убедить окружающих в преимуществах моей позиции.

17. а) обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего;

б) я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.

18. а) если это сделает окружающих счастливыми, я дам им возможность настоять на своем;

б) я дам партнеру возможность остаться при своем мнении, если он идет мне навстречу.

19. а) первым делом я стремлюсь ясно определить то, в чем состоит суть спора;

б) я стараюсь отложить спорные вопросы, с тем чтобы со временем решить их окончательно.

20. а) я пытаюсь немедленно преодолеть наши разногласия;

б) я стараюсь найти наилучшее сочетание выгод и потерь для нас обоих.

21. а) ведя переговоры, стараюсь быть внимательным к партнеру;

б) я всегда склоняюсь к прямому обсуждению проблемы.

22. а) я пытаюсь найти позицию, которая устраивает и меня, и партнера;

б) я отстаиваю свою позицию.

23. а) как правило, я стараюсь, чтобы все остались довольны;

б) иногда предоставляю другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.

24. а) если позиция другого кажется ему очень важной, я стараюсь идти ему навстречу;

б) я стараюсь уговорить другого на компромисс.

25. а) я пытаюсь убедить другого в своей правоте;

б) ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к аргументам другого.

26. а) я обычно предлагаю среднюю позицию;

б) я почти всегда стремлюсь удовлетворить интересы каждого из нас.

27. а) зачастую стремлюсь избежать споров;

б) если я знаю, что это доставит большую радость другому человеку или в данной ситуации ему необходимо выглядеть лидером, я дам ему возможность настоять на своем.

28. а) обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего;

б) улаживая ситуацию, я обычно стремлюсь найти поддержку у другого.

29. а) я предлагаю среднюю позицию;

б) думаю, что не всегда стоит волноваться из-за возникающих разногласий.

30. а) я стараюсь не задеть чувств другого;

б) я всегда занимаю такую позицию в споре, чтобы мы совместно могли добиться успеха.

Обработка результатов. По каждому из пяти разделов опросника подсчитайте количество ваших ответов, совпадающих с ключом.

Ключ опросника.

Соперничество: 3а, 6б, 8а, 9б, 10а, 13б, 14б, 16б, 17а, 22б, 25а, 28а.

Сотрудничество: 2б, 5а, 8б, 1 la, 14а, 19а, 20а, 21б, 23а, 26б, 28б, 30б.

Компромисс: 2а, 4а, 7б, 10б, 12б, 13а, 18б, 20б, 22а, 24б, 26а, 29а.

Избегание: la, 5б, 7а, 9а, 12а, 15б, 17б, 19б, 21а, 23б,27а,29б.

Приспособление: 1б, 3б, 4б, 6а, 11б, 15а, 16а, 18а, 24а, 25б, 27б, 30а.

Полученные количественные оценки по каждому разделу сравниваются между собой для выявления наиболее предпочитаемых форм поведения в конфликтной ситуации.

Тест на определение типа восприятия индивидом группы

Восприятие индивидом группы представляет собой фон, на котором протекает межличностное восприятие. Предлагаемая методика позволяет выявить три возможных «типа» восприятия индивидом группы, где в качестве показателя типа восприятия выступает роль группы в деятельности воспринимающего.

Первый «тип» восприятия индивидом группы называют *«индивидуалистическим»* (И): когда индивид относится нейтрально к груп-

пе, уклоняясь от совместных форм деятельности и ограничивая контакты в общении.

Второй тип восприятия индивидом группы называют «*прагматическим»* (П): когда индивид оценивает группу с точки зрения полезности и отдает предпочтение контактам лишь с наиболее компетентными источниками информации и способными оказать помощь.

Третий тип восприятия индивидом группы называют *«коллективистическим»* (К): индивид воспринимает группу как самостоятельную ценность, при этом наблюдается заинтересованность в успехах каждого члена группы и стремление внести свой вклад в жизнедеятельность группы.

Инструкция. По каждому пункту надо выбрать только одну альтернативу, наиболее точно выражающую вашу точку зрения.

1. Лучшими партнерами в группе я считаю тех, кто:

а) знает больше, чем я;

б) все вопросы стремится решать сообща;

в) не отвлекает внимание преподавателя во время занятий.

2. Лучшими преподавателями являются те, которые:

а) имеют индивидуальный подход к обучающимся;

б) создают условия для помощи со стороны других;

в) создают атмосферу поиска и коллективного обсуждения проблем.

3. Я рад, когда мои друзья:

а) знают больше, чем я, и могут мне помочь;

б) умеют самостоятельно, не мешая друг другу, добиваться успехов;

в) помогают другим, когда в них нуждаются.

4. Больше всего мне нравится, когда в группе:

а) не надо никому помогать и есть у кого поучиться;

б) каждый сам по себе уникален и не вмешивается в дела других;

в) остальные слабее подготовлены, чем я.

5. Мне кажется, что я способен на многое, когда:

а) я уверен, что получу помощь и поддержку со стороны других;

б) уверен, что мои усилия будут как-то вознаграждены и отмечены;

в) предоставляется возможность проявить себя в полезном и важном деле.

6. Мне нравится группа, в которой:

а) каждый заинтересован в улучшении результатов всех;

б) каждый занят своим делом и не мешает другим;

в) каждый откликается на помощь и совет, если оказывается в этом необходимость.

7. Я не удовлетворен преподавателями, которые:

а) создают дух соперничества;

б) не занимаются увлеченно своей наукой;

в) создают условия напряжения и жесткого контроля.

8. Я больше удовлетворен жизнью, если:

а) занимаюсь научной работой или узнаю что-то новое;

б) общаюсь и отдыхаю;

в) нужен кому-то и полезен.

9. Основная роль учебного заведения должна заключаться:

а) в воспитании гражданина и гармонично развитой личности;

б) в подготовке человека к самостоятельной жизни и деятельности;

в) в подготовке к общению и совместной деятельности человека.

10. Если в группе возникает проблема, то я:

а) предпочитаю не вмешиваться;

б) предпочитаю сам во всем разобраться, не полагаясь на других;

в) стремлюсь внести свой вклад в общее решение проблемы.

11. Я бы лучше учился, если бы преподаватели:

а) подходили ко мне индивидуально;

б) создавали условия для оказания помощи;

в) создавали условия для успеха, условия свободы выбора.

12. Я испытываю плохое состояние, когда:

а) не добиваюсь успеха в намеченном деле;

б) чувствую, что не нужен человеку, для меня очень уважаемому или любимому;

в) тебе в трудную минуту не помогают те, на кого надеялся больше всего.

13. Больше всего я ценю:

а) успех, в котором есть доля участия моих друзей или родных;

б) общий успех близких и дорогих мне людей, в котором есть и моя заслуга;

в) свой собственный личный успех.

14 Я предпочитаю работать:

а) вместе с товарищами;

б) самостоятельно;

в) с ведущими в данной области преподавателями и специалистами.

Обработка результатов. Каждому выбранному ответу приписывается один балл. Баллы, набранные по всем пунктам опросника, суммируются для каждого типа восприятия отдельно с учетом предложенного ключа. Результат записывается в виде формулы:

пИ + лП + мК,

где п, л, м – количество набранных баллов соответственно «индивидуалистическому» типу восприятия, «прагматическому» и «коллективистскому».

Ключ для обработки результатов

«И»	«П»	«К»	«И»	«П»	«К»
1в	1б	1а	8а	8в	8б
2а	2в	2б	9б	9а	9в
3б	3в	3а	10б	10в	1а
4б	4а	4в	11а	11в	11б
5б	5в	5а	12а	12б	12в
6б	6а	6в	13в	13б	13а
7б	7а	7в	14б	14а	14в

ГЛОССАРИЙ

Акмеология – наука о закономерностях развития взрослого человека до вершин зрелости. Происходит от «акме» (вершина, зенит жизни и накопленных сил) – время наиболее полного расцвета личности, ее физических, умственных, творческих возможностей.

Акцентуация характера – чрезмерно выраженные (количественно) отдельные черты характера или их сочетания, представляющие собой крайние (пограничные) варианты нормы

Активный метод – усиленно действующий способ продвижения к истине или намеченной дидактической цели, связанной с профессиональной подготовкой будущих специалистов.

Антропология (греч. antropos человек и logia учение) – наука о происхождении и эволюции человека.

Андрагогика – раздел дидактики, раскрывающий специфические закономерности освоения знаний, умений и навыков взрослым субъектом учебной деятельности, а также особенностей руководства последней со стороны профессионального педагога.

Аудирование (аудиция) – слушание, восприятие и воспроизведение звуков при помощи органов речи.

Аффект – кратковременное, но достаточное сильное эмоциональное переживание, отчётливо проявляющееся во внешне видимых телесных движениях: мимике, жестах, пантомимике. Чаще всего А. возникает в результате неожиданного полного удовлетворения (положительный А.) или неудовлетворения (отрицательный А.) каких-либо важных потребностей человека.

Барьер психологический – внутреннее препятствие субъективного, психологического характера (например, неуверенность в себе, нежелание, боязнь и т.п.), препятствующее человеку открыто проявлять свои чувства, высказывать мысли, применять способности, решать жизненные задачи. Б.п. особенно возникает тогда, когда данный человек находится среди людей, за ним наблюдают со стороны или с ним соревнуются другие люди.

Взаимоотношения – специфический вид отношения человека к человеку, в котором имеется возможность одновременного или отсроченного ответного личностного отношения.

Выразительные движения (экспрессия) – система движений, с помощью которых человек выражает свои внутренние, прежде всего

эмоциональные, состояния. В систему В.д. входят, например, жесты, мимика, пантомимика. В.д. могут носить как произвольный, так и непроизвольный характер.

Высшее образование – результат усвоения такой совокупности систематизированных знаний и навыков деятельности, которая позволяет специалисту самостоятельно и ответственно решать исследовательские и практические задачи, творчески используя и развивая достижения культуры, науки и техники.

Гуманизм – направление мышления и деятельности, ориентированное на благо всех людей как высшую ценность и высший смысл жизни при безусловном уважении свободы каждой личности.

Деятельность – динамичная, соподчиненная система активных процессов (действий, операций, навыков, умений), отвечающая определенной потребности, подчиненная мотиву (или их группе) и реализующая самостоятельное отношение человека к миру.

Дидактика – наука об обучении и образовании, их целях, содержании, методах, средствах и организационных формах.

Дидактические тесты – набор стандартизированных заданий по определенному материалу, устанавливающий степень усвоения его обучающимися.

Дистанционное образование – форма образования, обеспечивающая использование современных средств информатизации для доставки учебных материалов и информации непосредственно потребителю, независимо от его местоположения. Стратегическая цель дистанционного образования – обеспечить гражданам право получения образования любого уровня на месте своего проживания или профессиональной деятельности. Одновременно дистанционное образование предъявляет новые специфические требования, как к педагогу, так и обучающемуся.

Жесты – выразительные движения рук человека, несущие в себе определенную информацию о нем для окружающих людей, передающие мысли, переживания, внутреннее состояние данного человека. Ж. служат естественным, частично данным от природы, частично приобретенным в процессе жизни, средством общения.

Знания – совокупность усвоенных человеком сведений, понятий и представлений о предметах и явлениях объективной действительности; понимание, сохранение в памяти и умение воспроизводить и применять основные факты науки и теоретические обобщения.

Идентификация – процесс и результат сознательного или бессознательного отождествления человеком себя с кем-то другим. В результате И. происходит воспроизведение человеком психологии и поведения того, с кем он себя идентифицирует.

Коммуникативные умения и навыки – умения и навыки человека, проявляющиеся в его общении с людьми. К.у. и н. включают в себя способности, связанные с использованием различных, вербальных и невербальных средств общения для достижения взаимопонимания и оказания влияния на людей.

Компетентность – характеристика человека, выражающаяся в наличии у него знаний, умений и навыков, достаточных для решения какой-либо проблемы, владения тем или иным видом деятельности.

Контроль обучения – составная часть, компонент процесса обучения, органически связанный с изучением программного учебного материала его осмыслением, закреплением и применением, формирование навыков и умений; педагогическая диагностика.

Конфликт – противоречие, столкновение противоположных взглядов, интересов, точек зрения, форм поведения; разногласие внутри человека или между людьми, чреватое для них серьезными последствиями, состоянием внутреннего дискомфорта или трудностями в установлении нормальных взаимоотношений.

Креативность – личностное свойство, характеризующее творческие способности человека, определяющее гибкость и оригинальность его мышления, что проявляется также в переживаниях, общении и других видах деятельности.

Лабораторное занятие – один из видов самостоятельной работы обучающихся, интегрирующий теоретические знания, умения и навыки обучающихся в едином процессе деятельности учебно-исследовательского характера.

Личность – человек, развивающийся в обществе и вступающий во взаимодействие и общение с другими людьми с помощью языка. Это человек как член общества, как спрессованная социальность, не лишенная, однако, своей биологической составляющей.

Лидер – авторитетный человек социальной группы, чья власть и полномочия добровольно признаются другими участниками группы, готовыми ему подчиняться и следовать за ним.

Медицинские науки – совокупность наук о здоровье и болезнях, о лечении и предупреждении болезней, а также практическая деятельность, направленная на сохранение и укрепление здоровья людей, предупреждение и лечение болезней.

Навык – действие, которое автоматизируется в процессе своего формирования и становится целостным набором операций, включенным в состав более сложного действия.

Навыки ассертивности – это умение четко и спокойно излагать свои мысли, не меняя позиции, если кто-нибудь с ней не согласен. Это умение сказать «нет».

Направленность личности – целостная, иерархизированная система потребностей и мотивов, задающая структуру ценностей и активных смыслов, специфику отношений личности с миром и к миру, основные линии ее поведения.

Научение – индивидуальное приспособление животных к среде обитания. Для человека – это устойчивое изменение деятельности и знаний за счет предшествующей деятельности, не сводимое к врожденным физиологическим механизмам.

Невербальные средства общения – разнообразные средства общения, кроме речи и языка. К Н.с.о. относятся, например, жесты, мимика, пантомимика, а также так называемые паралингвистические компоненты речи.

Общение – процесс взаимодействия людей, обмена информацией между ними, их взаимного психологического и поведенческого влияния.

Обучение – эмоционально-интеллектуальное взаимодействие педагога и обучающегося, основанное на совместной деятельности по достижению государственных целей образования. Основу обучения составляют знания, умения и навыки. Процесс обучения включает: учение и преподавание.

Обученность – результат обучения (организованного или стихийного), включающий как наличный, имеющийся опыт к сегодняшнему дню запас знаний, так и сложившиеся способы и приемы их приобретения (умение учиться); система знаний, умений и навыков, соответствующая ожидаемому результату обучения.

Обучаемость – индивидуальные показатели скорости и качества усвоения человеком знаний, умений и навыков в процессе обучения.

Педагогическая деятельность – разновидность профессиональной деятельности, направленная на передачу социокультурного опыта посредством обучения и воспитания.

Педагогическая ситуация – совокупность условий и обстоятельств, специально задаваемых педагогом или возникающих спонтанно в педагогическом процессе; кратковременное взаимодействие педагога с обучающимся (группой, классом) на основе противоположных норм, ценностей и интересов, сопровождающееся значительными эмоциональными проявлениями и направленное на перестройку сложившихся взаимоотношений.

Преподавание – один из основных смыслообразующих компонентов процесса обучения, специальная деятельность педагога, направленная на управление учебно-познавательной деятельностью обучающихся в рамках определенного содержания образования.

Принцип – основное исходное положение какой-либо теории, учения, науки, мировоззрения и т.д. внутреннее убеждение, руководящая идея, основное правило поведения, исследования и т.д.

Профессиональная пригодность – готовность человека к занятиям той или иной профессиональной работой.

Развитие – объективный процесс внутреннего последовательного количественного и качественного изменения во времени физических, психических и духовных сил человека. Развитие личности осуществляется под влиянием внешних и внутренних, социальных и природных, управляемых и неуправляемых факторов.

Рефлексия – размышления человека над собственным жизненным опытом, в частности, о своих психологических особенностях.

Самоконтроль (саморегуляция) – контроль и управление человеком собой, своими психологическими процессами, состоянием и поведением.

Самосознание – самый высокоорганизованный психический процесс. Он представляет собой систему ценностно-смысловых, личностных отношений человека к миру. Самосознание проявляется в единстве знания себя и отношения к себе. Мерилом для человека в его отношении к себе являются, прежде всего, другие люди.

Социализация – процесс приобретения человеком социального опыта, основных психологических человеческих качеств и форм поведения.

Социальный стереотип – устойчивая система социальных установок человека, определяющая отношение большинства людей в данном обществе или в социальной группе к кому-либо или к чему–либо.

Стиль общения – индивидуально стабильная форма коммуникативного поведения человека, которая проявляется в любых условиях взаимодействия.

Такт (тактичность) – черта личности и поведения человека, выражающаяся в его умении вести себя культурно среди людей, т.е. поступать так, чтобы не ставить их в неловкое положение, не обижать, не унижать, не создавать психологические барьеры в общении. Это также способность хорошо понимать других, учитывать их состояния, мнения и чувства. Т. свидетельствует о высоком уровне культуры данного человека.

Технология – проект, разработка, описание процесса воспитания (обучения), по которому педагог осуществляет конкретную работу.

Умение – способность человека выполнять определенные действия с высоким качеством и с хорошими количественными результатами.

Умственные действия – действия человека, выполняемые во внутреннем плане сознания, без опоры на внешние средства, в том числе слышимую речь.

Управление в образовании – умение планировать результат, целенаправленно регулировать сам процесс обучения и воспитания, выбирать такие операции, которые обеспечивали бы при наименьшей затрате сил, времени и средств эффективное выполнение поставленных целей и задач.

Упражнение – повторное выполнение действия с целью его усвоения.

Эмпатия – сопереживание, сочувствие, понимание состояний людей и умение учитывать их в общении.

Я-концепция – многомерная, относительно устойчивая, субъективно переживаемая система представлений человека о самом себе, включающая самопознание, отношение к себе, саморегуляцию и оценку себя.

ПЕРСОНАЛИИ

Ананьев Борис Германович (1907-1972) – доктор психологических наук, профессор, академик АПН СССР, основатель ленинградской школы психологии. Развивая традиции В.М. Бехтерева, создал единую концепцию человекознания как комплексной дисциплины. Планомерно исследовал механизмы чувственного познания. *Основные труды:* «Человек как предмет познания» (1969), «О проблемах современного человекознания» (1975).

Бакулев Александр Николаевич (1890-1967) – советский учёный-хирург, один из основоположников сердечно-сосудистой хирургии в СССР, доктор медицинских наук, профессор, президент АМН СССР. Академик АН СССР. Заслуженный деятель науки РСФСР (1946). Герой Социалистического Труда (1960).

Бехтерев Владимир Михайлович (1857-1927) – русский невропатолог, психиатр, физиолог, морфолог и психолог. Основал первую в России психофизиологическую лабораторию (1885, Казанский университет), а затем Психоневрологический институт (1908), где проводилось комплексное изучение человека. Основатель объективной рефлексологии. *Основные труды:* «Общие основы рефлексологии человека» (1917), «Коллективная рефлексология» (1921) – первый в России учебник по социальной психологии.

Бодалев Алексей Александрович (род. 1928) – доктор психологических наук, профессор, академик РАО. Разрабатывает проблемы психологии личности и общения. *Основные труды:* «Формирование понятия о другом человеке» (1970), «Личность и общение» (1983), «Восприятие и понимание человека человеком» (1987).

Боткин Сергей Петрович (1831-1889) – российский терапевт, один из основоположников клиники внутренних болезней как научной дисциплины в России, основатель крупнейшей школы русских клиницистов, выдающийся врач, профессор Медико-хирургической академии, общественный деятель. *Основные труды:* Курс клиники внутренних болезней и клинические лекции, т. 1-2, М., 1950., «Еженедельная клиническая газета» с 1881 года издавалась под редакцией С.П. Боткина.

Буева Людмила Пантелеевна (13.11.1926) – специалист по философским проблемам человека и формирования личности; доктор философских наук, профессор. Окончила философский факультет МГУ (1950). Профессор с 1970 года. Академик Академии педагогиче-

ских наук СССР (ныне Академия образования России). В трудах исследовались содержание и структура социальной среды развития личности, соотношение и взаимодействие макро- и микроуровня среды в становлении личности. *Основные труды:* «Социальная среда и сознание личности»; «Общение и общественные отношения как факторы нравственного формирования личности // Проблемы нравственного воспитания»; «Человек: деятельность и общение»; «Общение как фактор развития личности: (Социально-нравственный аспект)»;

Вишневский Александр Васильевич (1874-1948) – советский учёный-хирург, один из основоположников сердечно-сосудистой хирургии в СССР, доктор медицинских наук, профессор, президент АМН СССР. Академик АН СССР. Заслуженный деятель науки РСФСР (1946). Герой Социалистического Труда (1960).

Выготский Лев Семенович (1896-1934) – выдающийся советский психолог, основатель культурно-исторической концепции происхождения и развития высших психических функций. Автор основополагающих работ по проблемам мышления и речи, развития нормального и аномального ребенка, психологии искусства. *Основные труды:* «История развития высших психических функций» (1931), «Мышление и речь» (1934).

Ганнушкин Петр Борисович (1875-1933) – русский и советский психиатр, ученик С.С. Корсакова и В.П. Сербского, создатель психиатрической школы. *Основные труды:* «К учению о меланхолии» (1902), «Психастенический характер» (1907), «К учению о мании» (1902), «Об эпилептоидном типе реакции» (1927).

Давыдов Василий Васильевич (1930-1999) – крупный отечественный исследователь и организатор науки, доктор психологических наук, профессор, академик РАО. Разработал психологическую теорию учебной деятельности, создал систему развивающего обучения, в которой целенаправленно формируется теоретическое мышление. *Основные труды:* «Виды обобщения в обучении» (1972), «Проблемы развивающего обучения» (1986).

Захарьин Григорий Антонович (1829/30-1897) – русский врач-терапевт, основатель московской клинической школы, почётный член Императорской Санкт-Петербургской Академии Наук (1885). *Основные труды:* «Взаимное отношение белковой мочи и родимца беременных» («Московский Врачебный Журнал», 1853), «Учение о по-

слеродовых болезнях» (там же, 1854), «Приготовляется ли в печени сахар» (там же, 1855), «По поводу некоторых вопросов о крови» («Медицинский Вестник», 1861), «О возвратной горячке» («Московская Медицинская Газета», 1865).

Кан-Кали́к Ви́ктор Абра́мович (1946-1991) – профессор, доктор педагогических наук, ректор Чечено-Ингушского государственного университета в 1990-1991 гг. Создатель направления «педагогическое общение» в российской дидактике. Основные труды: Грамматика общения. (1995.), Учителю о педагогическом общении: кн. для учителя (1987), Педагогическая деятельность как творческий процесс(1977).

Мудрик Анатолий Викторович – член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор кафедры социальной педагогики и психологии факультета педагогики и психологии МПГУ. На основе многолетних теоретических, эмпирических и опытно-экспериментальных исследований А.В. Мудриком созданы оригинальные и чрезвычайно продуктивные педагогические концепции личности и общения, социализации и социального воспитания. *Основные труды:* Учебники: «Социализация человека», «Социальная педагогика».

Мудров Матвей Яковлевич (1776-1831) – врач, ординарный профессор патологии и терапии Московского университета. *Основные труды*: «Принципы военной патологии, касающиеся излечения огнестрельных ранений и ампутации конечностей на поле сражения» (1808), «Описание торжественного обновления и освящения Медицинского факультета в имп. Московском университете, совершившегося окт. 13-го дня 1813 г.» (1814), «О пользе врачебной пропедевтики, то есть медицинской энциклопедии, методологии и библиографии» (1928), «Краткое наставление о холере и способ как предохранять себя от оной, как излечивать её и как останавливать распространение оной» (1831).

Леонтьев Алексей Алексеевич (1936-2004) – доктор филологических наук, доктор психологических наук, профессор, академик РАО. Крупный психолингвист, исследующий проблемы методологии, общения, этнопсихологии. *Основные труды:* «Психолингвистика» (1967), «Психология общения» (1974), «Педагогическое общение» (1998).

Макаренко Антон Семенович (1888-1939) – выдающийся российский педагог, разработавший и внедривший в воспитательную практику концепцию коллектива и законов его развития. *Основные труды:* «Педагогическая поэма» (1935) и «Флаги на башнях» (1938).

Павлов Иван Петрович (1849-1936) – русский учёный, первый русский нобелевский лауреат, физиолог, создатель науки о высшей нервной деятельности и формировании рефлекторных дуг; основатель крупнейшей российской физиологической школы; лауреат Нобелевской премии в области медицины и физиологии 1904 года *«за работу по физиологии пищеварения»*. *Основные труды:* «Центробежные нервы сердца» (1883); «Лекции о работе главных пищеварительных желез» (1897); «Двадцатилетний опыт объективного изучения высшей нервной деятельности (поведения) животных. Условные рефлексы» (1923); «Лекции о работе больших полушарий головного мозга» (1927).

Петровская Лариса Андреевна (род. 1937) – доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО. Специалист в области психологии общения и групповых методов развития и коррекции коммуникативной компетентности. *Основные труды:* «Теоретические и методические проблемы социального тренинга» (1982), «Компетентность в общении» (1989).

Пирогов Николай Иванович (1810-1881) – русский хирург и анатом, естествоиспытатель и педагог, создатель первого атласа топографической анатомии, основоположник русской военно-полевой хирургии, основатель русской школы анестезии. *Основные труды:* «Полный курс прикладной анатомии человеческого тела» (1843-1845), «Отчет о путешествии по Кавказу» (1847-1849), «Анатомические изображения наружного вида и положения органов, заключающихся в трёх главных полостях человеческого тела» (1850), «Университетский вопрос» (1863), «Хирургическая анатомия артериальных стволов и фасции» (1881-1882), «Вопросы жизни. Дневник старого врача» (1910), «Труды по экспериментальной, оперативной и военно-полевой хирургии» (1847-1859), «Избранные педагогические сочинения» (издание 1985).

Сеченов Иван Михайлович (1829-1905) – русский просветитель, естествоиспытатель, создатель русской физиологической научной школы, заслуженный ординарный профессор, член-корреспон-дент по биологическому разряду, почётный член Императорской Академии наук. *Основные труды:* «Рефлексы головного мозга» (1863), «Физиология нервной системы» (1866), «Элементы мысли» (1879), «Физиология нервных центров» (1891), «О щелочах крови и лимфы» (1893), «Очерк рабочих движений человека» (1901), «Предметная мысль и действительность» (1902), «Автобиографические записки» (1904).

Рубинштейн Сергей Леонидович (1889-1960) – выдающийся отечественный психолог и философ, организатор науки, один из создателей деятельностного подхода в философии, психологии и педагогике. Разработал методологические принципы психологической науки, концепцию психического как процесса. *Основные труды:* «Основы общей психологии» (1940, 2000), «Бытие и сознание» (1957), «О мышлении и путях его исследования» (1958), «Проблемы общей психологии» (1976), «Человек и мир» (1997).

Станиславский Константин Сергеевич (1863-1938) – российский режиссер, актер, педагог, теоретик театра, почетный академик АН СССР (1925; почетный академик РАН с1917),народный артист СССР (1936). Деятельность Станиславского оказала значительное влияние на русский и мировой театр 20 в. Разработал методологию актерского творчества, технику органичного перевоплощения в образ («система Станиславского»).

Теплов Борис Михайлович (1896-1965) – доктор психологических наук, профессор, выдающийся исследователь в области психологии способностей, создатель школы отечественной дифференциальной психологии. *Основные труды:* «Психология музыкальных способностей» (1940), «Способности и одаренность» (1941), «Ум полководца» (1943), «Проблемы индивидуальных различий» (1961).

Ушинский Константин Дмитриевич (1824-1870) – выдающийся русский педагог, основоположник педагогической психологии в России. Создал психолого-педагогическую концепцию развития личности на основе воспитывающего обучения. *Основной труд:* «Человек как предмет воспитания» (1869).

Харламов Иван Фёдорович (19202003) – доктор педагогических наук, профессор, академик НАН Белоруссии, заслуженный член Российской академии образования. *Основные труды:* «Основные вопросы организации воспитательной работы в школе» (1967), «Теория нравственного воспитания» (1972), учебник «Педагогика» (впервые вышел в Минске в 1979 году), выдержал более 11 изданий, переиздавался в России, Китае, Молдавии.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Адыширин-заде, К.А. // Вектор науки ТГУ. №4(14), 2010. – С. 296-299.
2. Афанасьев, В. Проектирование педтехнологий / В. Афанасьев // Высшее образования в России. – 2001. – №4.- С. 147-150.
3. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. − М.: Педагогика, 1989. − 192 с..
4. Божович, Е.Д. Нетрадиционные способы оценки качества знаний школьников / Е.Д. Божович. – М.: Новая школа, 1995. – 93 с.
5. Большой энциклопедический словарь. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. – 1456 с.
6. Головко, Е.А. Технология формирования коммуникативной компетентности молодых специалистов вуза на этапе адаптации к педагогической деятельности: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08 / Е.А. Головко. - Ставрополь, 2004. - 20 с.
7. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. - 40 с.
8. Зимняя, И.А. Педагогическая психология. – М., 2008.
9. Иванов, И. Психолого-педагогическая подготовка преподавателей / И. Иванов // Высшее образование в России. - №3. – 1997. – С. 73-77.
10. Исаев, И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя. – М.: Академия, 2002. – 208 с.
11. Кан-Калик, В.А. Педагогическая деятельность как творческий процесс / В.А. Кан-Калик. – Грозный, 1976. – 363 с.
12. Коджаспирова, Г.М. Педагогика в схемах, таблицах и опорных конспектах. / Г.М. Коджаспирова. – М: Айрис-Пресс, 2008 – 254 с.
13. Красинская, Л.Ф. Психолого-педагогическая компетентность преподавателя высшей школы / Л.Ф. Красинская Красинская: учеб. пособие. – Самара: СамГУПС, 2010. – 140 с.
14. Кузьмина, Е.М. Формирование коммуникативной компетентности студентов вуза: автореф. дис. …канд. пед. наук. – Нижний Новгород, 2006. – 24 с.
15. Маркова, А. К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя / А. К. Маркова // Педагогика. - 1995. - №36. - С. 55-63.

16. Маркова, А.К. Психология труда учителей / А.К. Маркова. – М., 1993.

17. Медведев, В. Подготовка преподавателей высшей школы: компетентностный подход / В. Медведев, Ю. Татур // Высшее образование в России. – 2007. - №11. – С. 46-56.

18. Миргород, С.А. Формирование у студентов педагогического колледжа культуры психической саморегуляции / Автореф. дисс. … канд. пед. наук. Казань, 2003. – 18 с.

19. Мудрик, А.В. О воспитании старшеклассников: кн. Для классн. руководителей / А.В. Мудрик. – 2-е изд. доп. и перераб. – М.: Просвещение, 1981. – 176 с.

20. Ожегов, С.И. Словарь русского языка / под ред. С.И. Ожегов. – М.: Рус. яз. 1986. – 797 с.

21. Основы педагогики высшей школы: учебное пособие / под ред. Е.Л. Белкина / МТИПП. – М., 1989. – 102 с.

22. Педагогика в медицине: учеб. пособие / сост. И.В Новгородцева. – 2-е изд. – М.: ФЛИНТА, 2011. – 52 с.

23. Педагогика: учебно-методическое пособие для студентов медицинских специальностей по педагогике / А.С. Татров, М.Р. Абаева, Р.Р. Аветисян, И.Р. Датиева. – М., 2010. – 181 с.

24. Педагогика: Учебный курс для врачей-ординаторов / под ред. Н.П. Ванчаковой, В.А. Худика. — СПб.: Изд-во СПГМУ им. акад. И. П. Павлова, 2007. - 88 с.

25. Педагогическая психология: Учеб. для студ. высш учеб заведений /Под ред. Н.В. Клюевой. - М., 2003. - 400 с.

26. Педагогический словарь // Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. http://slovo.yaxy.ru/87.html.

27. Петрунева, Р. О главной цели образования / Р. Петрунева, Н. Дулина, В. Токарев // Высшее образование в России. – 1998. - №3. – С. 40-46.

28. Пидкасистый, П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении / П.И. Пидкасистый. – М.: Педагогика, 1980 – 240 с.

29. Поварницына, Л.А. Психологический анализ трудностей общения у студентов: автореф. канд. дис. – М., 1987.

30. Подласый, И.П. Педагогика: 100 вопросов - 100 ответов: учеб. пособие для вузов/ И.П. Подласый. - М.: ВЛАДОС-пресс, 2004. - 365 с.

31. Российская педагогическая энциклопедия: В 2 тт. / Гл. ред. В.В. Давыдов. − М.: Большая Российская энциклопедия, 1993. Т 1. -А - М. − 608 с.; ил. Т. 2 - М - Я − 1999. − 672 с.

32. Селевко, Г.К. Компетентности и их классификация / Г.К. Селевко // Народное образование. - 2004.- №4 (№1337). - С. 138-142.

33. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии : учеб. пособие для пед. вузов и ин-тов повышения квалификации / Г.К. Селевко - М. : Нар. образование, 1998. – 255 с.

34. Скакун, В.А. Основы педагогического мастерства / В.А. Скакун. – М.: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2008. – 208 с.

35. Сластенин, В.А. Педагогика / В.А. Сластенин и др.: М., 2002.

36. Стефановская, Т.А. Технология обучения педагогике в вузе. Методическое пособие / Т.А. Стефановская. -2-е изд. – М., 2000. – 272 с.

37. Суханова, К. Ю. Работа с подростками, имеющими трудности социальной адаптации / К.Ю. Суханова // Коррекционная педагогика. - 2003. - №1. - С. 51-58.

38. ЭБС «Znanium. com.» Шарипов, Ф. В. Педагогика и психология высшей школы: учеб. пособие / Ф. В. Шарипов. – М., 2012. – 448 с. - Режим доступа: http://znanium.com/

СПИСОК РЕКОМЕНДОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Васильева Е.Ю., Тагаева, Т.В. Модель педагогической компетентности врача // Северный государственный медицинский университет. Март, 2015.

2. Кудрявая, Н.В. Врач-педагог в изменяющемся мире: традиции и новации / Н.В. Кудрявая, Е.М. Уколова, А.С. Молчанови др. Под редакцией академика РАМН, проф. Ющука Н.Д. - М: ГОУ ВУНМЦ МЗ РФ, 2001. - 304 с.

3. Педагогика: учебно-методическое пособие для студентов медицинских специальностей по педагогике / А.С. Татров, М.Р. Абаева, Р.Р. Аветисян, И.Р. Датиева. – М., 2010. – 181 с.

4. Савова, М.Р. Пути повышения профессиональной коммуникативно-речевой компетентности преподавателей медицинских вузов // Известия Самарского научного центра Российской академии наук, т. 12, №5(2), 2010. – С. 386-389.

5. Тельнюк, И.В. Роль педагогики в повышении квалификации врачей на этапе постдипломного обучения // Человек и образование №14 (37), 2013. – С. 63-65.

6. ЭБС «Znanium. com.» Симонов, В.П. Педагогика и психология высшей школы. Инновационный курс для подготовки магистров: учебное пособие / В.П. Симонов. - М., 2015. - 320 с. - Режим доступа: http://znanium.com/

7. ЭБС «Znanium. com.» Капранова, В.А. История педагогики: учебное пособие / В.А. Капранова. - М.; Мн., 2015. - 240 с. - Режим доступа: http://znanium.com/

8. ЭБС «Znanium. com.» Капранова, В.А. История педагогики в лицах: учебное пособие / В.А. Капранова. - М., 2013. - 176 с. - Режим доступа: http://znanium.com/

9. ЭБС «Znanium. com.» Якушева, С.Д. Основы педагогического мастерства и профессионального саморазвития: учебное пособие / С.Д. Якушева. - М., 2014. - 416 с. - Режим доступа: http://znanium.com/

10. ЭБС «Znanium. com.» Резник, С.Д. Аспирант вуза: технологии научного творчества и педагогической деятельности: учебное пособие / С.Д. Резник. - М., 2012. - 520 с. - Режим доступа: http://znanium.com/

11. ЭБС «Znanium. com.» Барышников, Н.В. Основы профессиональной межкультурной коммуникации: учебник / Н.В. Барышников. - М., 2013. - 368 с. - Режим доступа: http://znanium.com/

12. ЭБС «Znanium. com.» Бороздина, Г.В. Психология делового общения: учебник / Г.В. Бороздина. - М., 2011. - 295 с. - Режим доступа: http://znanium.com/

13. ЭБС «Znanium. com.» Егидес, А. П. Психология конфликта: учеб. пособие / А. П. Егидес. - М., 2013. - Режим доступа: http://znanium.com/

14. ЭБС «Znanium. com.» Кравцоввa, Е.Е. Педагогика и психология: учебное пособие / Е.Е. Кравцова. - М., 2009. - 384 с. - Режим доступа: http://znanium.com/

15. ЭБС «Znanium. com.» Сидоров, П.И. Деловое общение: учебник для вузов / П.И. Сидоров, М.Е. Путин, И.А. Коноплева; под ред. П.И. Сидорова. - М., 2010. - 384 с. - Режим доступа: http://znanium.com/

16. ЭБС «Znanium. com.» Кузнецов, И.Н. Бизнес-риторика: учебное пособие / И.Н. Кузнецов. - М., 2013. - 408 с. - Режим доступа: http://znanium.com/

17. ЭБС «Znanium.com.» Степанова, И.Ю. Становление профессионального потенциала педагога в процессе подготовки: монография /

И.Ю. Степанова. - Красноярск, 2012. - 399 с. - Режим доступа: http://znanium.com/

18. ЭБС «Znanium. com.» Профессионализм современного педагога: методика оценки уровня квалификации педагогических работников: монография / под ред. В.Д. Шадрикова. – М., 2011. – 168 с. - Режим доступа: http://znanium.com/

19. ЭБС «Znanium. com.» Сериков, В.В. Развитие личности в образовательном процессе: монография / В.В. Сериков. – М., 2012. – 448 с. - Режим доступа: http://znanium.com/

20. ЭБС «Znanium. com.» Оганян К.М. Адаптация и ценностно-нормативные конфликты в студенческой среде (социологический анализ)/ К.М. Оганян, К.К. Оганян, Ю.М. Львин. - СПб., 2005. - 159 с. - Режим доступа: http://znanium.com/

21. ЭБС «Znanium. com.» Вербицкий, А.А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции: монография / А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова. - М., 2009. - 328 с. - Режим доступа: http://znanium.com/

22. ЭБС «Znanium. com.» Багдасарьян, И.С. Формирование коммуникативной компетентности менеджера: психолого-педагогические аспекты: монография / И.С. Багдасарьян, Г.В. Дудкина. - Красноярск, 2012. - 128 с. - Режим доступа: http://znanium.com/

23. ЭБС «Znanium. com.» Осипова, С.И. Актуальные стратегии и тактики подготовки профессиональных кадров в вузе: монография / С.И. Осипова [и др.]; под общ. ред. С.И. Осиповой. – Красноярск, 2014. – 154 с. - Режим доступа: http://znanium.com/

24. ЭБС «Znanium. com.» Крушельницкая, О.Б. Социальная психология образования: Учебное пособие / О.Б. Крушельницкая; под ред. О.Б. Крушельницкой и др. - М., 2015. - 320 с. - Режим доступа: http://znanium.com/

25. ЭБС «Znanium. com.» Мандель, Б.Р. Педагогическая психология: учебное пособие / Б.Р. Мандель. - М., 2012. - 368 с Режим доступа: http://znanium.com/

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ …….…… 3

РАЗДЕЛ I. **ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИКИ ВЫСШЕЙ МЕДИЦИНСКОЙ ШКОЛЫ** ……..…… 4

Тема 1.**Современное состояние и тенденции развития медицинского образования в России** ……..……..……... 4

Тема 2. **Роль педагогики в профессиональной деятельности врача** 7

Тема 3. **Образовательный процесс в высшей медицинской школе** 15

Тема 4. **Педагогическое общение. Конфликты в условиях педагогического взаимодействия** …….……..... 33

Тема 5. **Коммуникативная компетентность как важное требование к преподавателю высшей школы** ……..……. 51

Тестовые задания для самопроверки ……..……..…….….. 57

РАЗДЕЛ II. **ПРАКТИКУМ** ……..…… 70

Ситуационные задачи ……..……... 70

Психологические тесты ……..…… 78

Глоссарий ……..…… 103

Персоналии ……...…… 109

Список использованной литературы ….……..…..….. 114

Список рекомендованной литературы …….……..……..…… 116

Бибалова Саида Аслановна

П Е Д А Г О Г И К А

Учебное пособие для врачей-ординаторов

Подписано в печать 16.03.2016 г.
Бумага офсетная. Формат бумаги 60х84 1/16.
Усл. печ. л. 7,5. Заказ 0127.Тираж 100 экз.

Издательство МГТУ
385000, г. Майкоп, ул. Первомайская, 191