Н. П. Бобкова

А. В. Белокобыльский

**Методика преподавания философии**

Учебно-методическое

пособие для вузов

М1Н1СТЕРСТВО ОСВ1ТИ I НАУКИ У КРАЙНИ

Державний ушверситет шформатики 1 штучного штелекту

Н.П. Бобкова, А.В. Белокобыльский

**МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЛОСОФИИ**

Учебно-методическое пособие для вузов

Утверждено:

на заседании кафедры философии и

религиоведения, протокол № 4 от 23.11.10.

Донецьк

1ПШ1 «Наука 1 осв1та»

2011

УДК 37.02:101

Б 72

Рецензент:

доктор философских наук,

профессор Дон НУЭТ им. М. Туган-Барановского

К.М. Узбек

*Рекомендовано до видання Вченою радою*

*Державного університету інформатики і штучного інтелекту*

**Бобкова Н.Д., Белокобыльский А.В.**

Б 72 Методика преподавания философии / Бобкова НІІ., Белокобыльский А В. - Донецьк : ІГЦШ «Наука і освіта» МОН України і НАН України, 2011. ~ 96 с. ,

В учебно-методическом пособии рассматривается специфика преподавания курса философии на факультетах нефилософской направленности.

В современной педагогической науке проблема преподавания философии студентам нефилософских специальностей выступает одной из актуальных. В учебно-методическом пособии решение этой проблемы достигается через определение методологической основы курса, формирование мировоззренческой позиции студентов, профессиональной направленности в преподавании философии.

Для студентов, аспирантов и преподавателей вузов.

У навчально-методичному посібнику розглядається специфіка викладання курсу філософії на факультетах нефілософської спрямованості. У сучасній педагогічній науці проблема викладання філософії студентам нефілософських спеціальностей с однією з найактуальніших. У навчально-методичному посібнику рішення цієї проблеми досягається через визначення методологічної основи курсу, формування світоглядної позиції студентів, професійної спрямованості у викладанні філософії.

Для студентів, аспірантів та викладачів ВНЗ.

**УДК 37.02:101**

© [ППП «Наука і освіта» МОН України і НАН України, 2011

**ВВЕДЕНИЕ**

В настоящее время философское образование является обязательной остью всего высшего образования, а знакомство с историей философии и знание философской проблематики и методологии - одно из основных тре­бований, предъявляемых молодому учёному-специалисту. Философия – это дисциплина для всех специальностей лю-• направленности: как гуманитарной, так и технической. Она помогает формировать у молодых людей научное мировоззрение, вырабатывать спо­собность мыслить, используя научные понятия, выдвигать новые гипотезы и теории, вести дискуссии и решать сложные научные и мировоззренчес­кие проблемы.

Прежде чем обратиться к методике преподавания философии, стоит детальнее уяснить специфику этой науки и ее предмета. О чем идет речь, когда мы говорим о философии? Очень часто при упоминании слова «фи­лософия» человеком овладевает растерянность. Действительно, достаточно просто объяснить нашему современнику, чем занимается и для чего нужна физика или химия: без них не взлетят космические корабли, не при-I е~ тепло в наши дома и т.д. Но вот философия... Воображаемый собеседник смотрит вверх и описывает руками неопределенные фигуры... С другой стороны, очень часто (и чем более человек образован и опытен, тем чаще!) " можно встретить неясную и непреодолимую тягу к философии - чему-то сделанному и непостижимому. Так что же такое философия и чем занима­ются философы?

Само слово *философия* несет в себе ответ и новую загадку. «Филосо­фия» дословно - «любовь к мудрости». Но почему не сама мудрость? Что значит мудрость? И, вообще, можно ли «любить мудрость»? Все перечис­ленные вопросы законны и важны. Ответ на них увлекает человека на путь размышлений, а значит, приближает к мудрости. Неясная тяга- любопытст­во, удивление, влечение, сопровождающееся волнением и восхищением -разве сами по себе эти чувства не есть любовь? Но именно в таком состоянии пребывает человек, приоткрывающий завесу тайны, покрывающей весь мир.

Хочется переспросить: какой тайны? Какие тайны могут быть в таком знакомом и привычном мире? И действительно, каждый день мы встаем с постели и, совершив утренний «ритуал», отправляемся кто куда - в шко­лу, университет, на работу. Затем напряженный труд, обеденный отдых и т.д., до самого вечера. Утомленные «падаем» в кровать, а там - новый день и новые заботы. Так или почти так проходит день у большинства современ­ных людей. Чем большего человек добился в жизни, тем более он занят и тем меньше свободного времени у него остается.

Но только возможность приостановиться, задуматься и сделать вы­бор позволяют человеку быть разумным. Об этом писал американский фи­лософ Джон Серл и с этим трудно не согласиться. Если человек несется по волнам жизни, лавируя между «рифами» обстоятельств, он может про­являть смекалку, быстро принимать решения - в таких обстоятельствах голова тоже пригодится. Но «пробегая» дистанцию от рождения до конца жизни, чем человек отличается от других животных? Тех, которые так же, как и он, ни на секунду не могли остановиться - в поиске ли пропитания, в заботе ли о собственной безопасности, или в борьбе за место в стаде (проявляя смекалку и быстро «принимая решения»)? Тех, кому, заметьте, мы полностью отказываем в разумности. Чем безостановочно бегущий по жизни человек отличается от пресловутой «белки в колесе»?

Не будет преувеличением сказать, что описанный выше «успешный» человек приносит в жертву то главное, что мы выделяем в человеке - «разум». Отказавшись от разума, что можем мы рассмотреть и понять в беспрестанно вращающемся мире-колесе? В конце концов, можно долго бить по клавише фортепиано, даже не догадываясь о прекрасных мелодиях, которые извлекает из музыкального инструмента профессиональный музыкант. Но также можно прожить жизнь, не заметив, что в мире нам известно ровно столько, сколько мы захотели узнать. Пройти мимо мира, задев в нем только одну «клавишу».

С другой стороны, человек не всегда имеет право остановиться. Точнее, далеко не всегда, остановившись, мы продолжаем заниматься тем же, чем до остановки. Представим себе футболиста, который вместо того, что бы пробить по мячу в голевой ситуации, встанет посреди поля и задумается над тем что и зачем он делает! Рано или поздно подобные вопросы, по всей вероятности, посещают очень многих спортсменов. Однако, обдумывая ответы на них, наши герои занимаются уже вовсе не спортом. Но то же самое можно сказать о ком угодно! Пробегая, как белка в колесе, по жизненному кругу, мы в редкие минуты раздумий - на автобусной остановке, у станка на заводе, в научной лаборатории, а может быть, и посреди футбольного поля - вдруг «останавливаемся». И вместо того, чтобы продолжать решать «тактические» проблемы (на какой автобусный маршрут сесть или на какой фланг отдать пас), задаемся тем самым «стратегическим» вопросом: что я делаю и зачем? Причем жизнь устраивает нам такие обстоятельства, когда не задаться подобными вопросами мы просто не можем. В первую очередь, речь .идет об «аномалиях» обыденной жизни, когда привычные установки не срабатывают. Эти мгновения, на которые мы оказались «вырваны» из привычного бега событий, как раз и отмечены размышлением, «включением» разума.

Чем сильнее аномалия, с которой человек сталкивается, тем более длиться размышление и тем «дальше» приходится отстраняться от привычного хода вещей. Как бы сделать шаг назад и посмотреть на себя и сложившиеся обстоятельства со стороны. С расстояния ситуация всегда видится яснее и предстает как часть некоторого целого, которое не было видно «вблизи». И вот человек останавливается и делает воображаемый шаг (два, три и т.д.) назад. И перед ним, как с высоты птичьего полета открывается картина, которую он никогда бы не увидел, оставаясь в кругу ежедневных забот.

Только покинув обычные дела, мы получаем возможность реализовать то, что отличает нас от всех прочих известных существ, - наш разум. И именно войдя в его сферу, сферу созерцательного размышления, мы входим во владения философии.

Только размышляя, человек действует как дано действовать только людям. Размышление «вырывает» нас из обыденной жизни и переносит в сферу философии. Здесь, удаляясь от обыденности, мы приближаемся к мудрости, которая находится вне мира, скрыта от него, и которая становится желанной целью философского поиска.

В потоках обрушивающейся информации современный человек не успевает осознать момента, когда выбор уже сделан. В пользу политической партии, религиозной организации, экономической корпорации. Кто прав? Никто не сможет дать ответа на подобный вопрос. Но одну очень важную деталь необходимо заметить. На основании каких бы аргументов вы не сделали свой выбор, к каким бы доводам не прислушались, выбор делается только вами. По крайней мере, в любой ситуации человек может остановиться и спросить: зачем я это делаю? Почему я поверил этим людям? Почему и чем меня смогли убедить? Как бы громко не прозвучали эти вопросы, они прозвучат в полной тишине, потому что они заданы только самому себе. Если на них ответит кто-то за вас, однажды они прозвучат вновь. Эти вопросы можно отогнать, но тогда, возможно всю жизнь, вы будете следовать чужой воле, так и не реализовав собственную.

Выбирая, чем заниматься в этой жизни: стать ученым или художником, посвятить себя бизнесу или накоплению духовного опыта, окунуться в религию или науку, человек размышляет. Размышляет он с помощью разума, стремящегося к мудрости. И только перед лицом мудрости дают ответ все те человеческие дела, которые подлежат сравнению. Так любое наше занятие предваряется по сути философским размышлением, которое только и позволяет нам делать осознанный выбор. Этот выбор делается только нами и именно поэтому человек философствует в одиночестве. Возвращаясь к приведенному выше примеру, мы должны подняться к каменистым склонам философского одиночества, погрузиться в размышление, дабы с новым знанием вернуться в мир.

Размышляя над собственными поступками, человек становится человеком. Это размышление предваряет любую деятельность, но, обдумывая свои поступки, физики и спортсмены, экономисты и художники вступают в область философии. Чтобы быть людьми, мы должны стать философами.

Является ли философия наукой? Этот вопрос очень часто «всплывает» в самых разных аудиториях. Представители других наук иногда даже указывают на некоторую «незрелость» философии, говоря, что ей только предстоит стать наукой. Но обо всем по порядку.

Сначала зададимся вопросом: а есть ли такая сфера практических интересов, в которой философия могла бы сказать свое слово?

Мы живем в мире глобальных процессов и глобальных же потрясений. Сегодня появилось даже специальное слово, которое обозначает происходящие изменения, - «глобализация». В глобализирующемся мире происходят какие-то изменения к лучшему, но появляются и новые пробл Например, в последнее время лучшие умы человечества все чаще говорят о столкновении цивилизаций. Некоторые считают, что 11 сентября 2001 года началась новая мировая война. Война западной цивилизации (к которой принадлежим и мы) с терроризмом. Под словом «терроризм» скрывается вовсе не кучка международных преступников. Предпринятые западными странами действия показывают, что «терроризм» поддерживают многие страны, которые по странному стечению обстоятельств принадлежат к мусульманскому миру.

Здесь не место обсуждать политические вопросы. Обратимся к сути проблемы. На Западе никто не сомневается, что демократические ценности являются высшим достижением человеческой культуры и обоснованы здравым смыслом. Противоположная сторона конфликта с этим очевидно не соглашается, признавая высший статус за религиозными ценностями ислама.

Отвлекаясь от практических вопросов, зададим теоретический: какая наука и, опираясь на какие основания, может рассуждать о высших ценностях культуры? Если наши культурные ценности отвергаются, то на основании чего мы можем их оценить и вообще можем ли? Или же единственный ответ на неприятие - война? Откуда эти ценности берутся и чем обосновываются?

Вопрос не праздный, так как, ориентируясь именно на эти ценности, мы понимаем свое прошлое, строим настоящее и планируем будущее. От этих ценностей зависит вся наша цивилизация, и если они формируются случайно, то случайна и вся наша жизнь, а в мире должен воцариться хаос. В противном случае, высшие ценности чем-то обусловлены и закономерно формируются. Значит должна существовать и наука, изучающая эти законы. Как же она называется?

Нетрудно понять, что главные культурные ценности направляют не только наши дела, но и наши мысли. Прежде, чем действовать, мы думаем, в разуме воспроизводя ценностные ориентиры эпохи. Правильный разум это разум, учитывающий культурные ценности и ориентирующийся на них. Это мудрый разум. Все науки в своей деятельности отталкиваются от представлений, которые кажутся разуму несомненными. И только философия может предоставить «пространство» размышлению над самим разумом и его ценностями.

Если на одном полюсе философского интереса лежат проблемы общечеловеческого масштаба, то на другом - жизнь конкретной личности, отдельного человека. Правда, сложно сказать, какой из этих масштабов важнее. Вопросы личностного бытия, или, как мы говорим обычно, проблема смысла жизни, однажды встает перед каждым человеком. Каждый из сотен тысяч, миллионов и миллиардов людей в той или иной форме задает себе вопрос: зачем я живу? Таким образом, перед нами снова проблема общечеловеческого масштаба. От того, как человек ответит на этот вопрос, зависит его личная судьба, судьба его семьи. Из этих отдельных судеб сплетается настоящее и будущее государств и целых культур.

С точки зрения здравого смысла все, о чем мы можем иметь представление, содержится в нашем разуме. Даже те внешние предметы, которые мы видим и ощущаем, должны сначала «попасть» в него и только затем превращаются для нас в нечто реальное. Получается, что в человеческой голове сосуществуют образы внешнего мира, воображение, эмоции и т.д. Для того чтобы составить представление об окружающей действительности, мы должны не обращать внимания на «выдуманные» и «субъективные» образы и сосредоточиться на реальных,, объективных. Проблема же состоит в том, что «реальной» для нашего разума является любая его идея и нужно еще указать метод, с помощью которого мы могли бы убедится в объективности идеи «стола» или «реки».

Вспомним ситуацию, когда мы рассматриваем картину какого-нибудь художника, написанную крупными мазками. С близкого расстояния кроме ярких, но расплывчатых цветных пятен ничего не видно. Однако стоит отойти назад, присмотреться, и перед глазами вырисовывается пейзаж или даже портрет человека. То же самое происходит при рассматривании не очень четких (или снятых в необычном ракурсе) фотографий. Понимание того, что на них изображено приходит не сразу. Но и в случае с картиной, и с фотографией, разобравшись что же изображено на них, очень трудно вернуться к исходному неведению.

Так происходит из-за того, что мы «видим» не предметы, а «смыслы». Те смыслы, которые открываются нашему «внутреннему» взгляду, нашему разуму. Не улавливая знакомых образов на картине или фотокарточке, мы воспринимаем безобразный хаос цветов и линий и, по сути, не видим ничего определенного. Правильнее было бы говорить: не «мы видим то, что существует», а несколько непривычное «то, что мы видим, то и существует». Конечно, существует «для нас», для людей. Но то, что существует «вне нас», вне нашей способности воспринимать и мыслить, остается для человека чем-то запредельным, или, как говорят философы, чем-то трансцендентным .

Речь, безусловно, идет не о том, что мы видим и воспринимаем в мире то, что захотим. Эти процессы не зависят только от нашей воли, 'они вполне объективны. Но, с другой стороны, видим и воспринимаем мир именно мы - люди. Ни один человек не может выйти за пределы этого воспринимаемого мира и попасть в мир «до-восприятий». Более того, пытаясь разобраться что в окружающем бытии речьно, а что нет, мы отталкиваемся от собственных восприятий, идей, мыслей. Только содержания разума - идеальные образования - обладают для разума реальностью, и только разум должен определить, какие образы относятся к бытию, а какие обладают призрачной реальностью - как, например, образы сновидений, бреда или просто выдуманные человеком.

Таким образом, с помощью пяти органов чувств мы получаем определенную информацию, которая еще вовсе не является самим «окружающим миром». Вначале разум «диктует.» чувствам, как произвести отбор внешнюю информации, а затем из полученного материала «составляет» образ - картину реальности. Причем именно от «предварительной настройки» разума зависит содержание открывающегося человеку мира. Без этой «настройки» окружающий мир превратиться в ничто, а два человека, смотрящие в одну и ту же сторону, могут увидеть совершенно разные вещи.

Сравнения архаического и современного способа восприятия мира еще раз подтверждает зависимость «объективного» облика этого мира от нашего разума. То, что для нас есть, бытие, это не только и не столько поступающая извне информация, сколько творческое создание человека. Первобытный охотник не менее рационален, чем наш современник. Его мир отличен от нашего, но столь же сложен и богат. Этот мир представляет собой арену для тысяч и тысяч действий, огромного массива опыта – охоты, строительства, магии и танцев, семейной жизни и войны. Никогда его обитатели не смогут даже на секунду усомниться в реальности собственного мира. И никогда в этом мире не станет возможным естествознание.

Оно невозможно потому, что в этом первобытном мире науке изучать просто нечего! Каждое событие зависит не от законов природы, а от воли некоторого духа или божества. Живые силы притаились за каждым деревом или камнем, рекой и горой. Здесь нет двух одинаковых предметов и, . следовательно, как бы хорошо вы не изучили один из них, это знание не может пригодиться. Более того, во второй раз даже проверенное средство может «не сработать», так как духи капризны и непостоянны.

Для того, чтобы наука стала возможна, человеку необходимо «увидеть» мир пригодным для научного познания. Мы должны были сформировать совершенно новые представления о мире, новый облик бытия.

Построить, в миллионах рациональных актов и практических действий такую конструкцию, которая позволила нам стать сегодняшними людьми. Современный человек бережно и почтительно относится к самым главным памятникам культуры - зримым вехам того пути, по которому цивилизация пришла к своему сегодняшнему состоянию. И тем удивительнее : т факт, что мы так мало внимания уделяем возможно самой главной час-га культурного наследия - формам, с помощью которых осуществляется наше мышление и которые помогают нашему разуму «воспринимать» бытие. Творческим формам, .в которых это бытие осуществляется и которые позволяют нам видеть реальность пригодной для научного познания.

И если эти формы-представления невозможно взять «извне», то откуда они берутся в нашем разуме? Другими словами - откуда мы знаем, что в мире существуют неодушевленные материальные предметы, развивающиеся в пространстве и времени по определенным законам, если мы всегда имеем дело с непространственными идеями нашего разума? Этот вопрос ген более важен, если мы вспомним о зависимости науки от приведенных выше представлений о бытии.

Без уверенности в материальности и закономерности мира, наука невозможна. Можем ли мы убедиться в том, что мир обладает этими свойствами? Любая наука начинается с убежденности в этих свойствах мира: биология и физика, химия и социология ищут законы изменения материальных систем - организма, вселенной или общества. Однако никакой успех науки не может доказать существования этих законов, как ни какие достижения архаического общества не заставят современного ученого поверить в существование духов природы. Естествознание приносит нам массу полезных сведений, но оно принципиально не достигает бытия. Мы можем сколь угодно прибывать в уверенности, что мир существует именно таким образом, каким его представляет наука, но это вовсе не гарантирует нас от возможного краха - катастрофически мгновенного или постепенного, но столь же неотвратимого: наука о бытии не знает ничего.

Даже развив наши современные науки до совершенного уровня, о котором они сегодня могут только мечтать, человечество ни на шаг не приблизится к пониманию бытия, к пониманию того, что на самом деле существует в мире и на что косвенно направлены усилия научного познания. Это означает, что мы ни на шаг не приблизимся к пониманию собственного места в этом мире, собственной судьбы и того, на что мы можем надеяться.

Научному познанию предшествуют определенные представления о бытии, но оно не может их обосновать и тем более объяснить их происхождение. Это своеобразные аксиомы науки, с этих аксиом наука начинается. Философия, которая направлена на бытие как свой главный и единственный предмет от подобных аксиом не зависит и, с этой точки зрения, отличается от любой науки. И именно философия сохраняет способность «говорить» там, где вынуждены умолкнуть все науки. Говорить о бытии.

**МОДУЛЬ I**

**Тема № 1 Методика преподавания философии как научная дисциплина**

1. Предмет методики преподавания философии. Учебный процесс как процесс обучения и воспитания.
2. Принципы обучения и их характеристика. Методы обучения и их классификация.
3. Предпосылки построения научной системы методики преподавания философии.

**1** Курс «Методика преподавания философии» относится к учебным дисциплинам, которые закладывают основы педагогического мастерства будущих педагогов и преподавателей.

**Предметом** курса является специальное обучение студентов приемам и методам преподавания философии в вузах.

**Цель** курса - ознакомление студентов-философов с теоретическими принципами и методическими навыками преподавания философии студен­там нефилософских специальностей.

**Методика** (греч. methodos - путь достижения цели) преподавания философии, учитывая особенности философии как таковой, предлагает ис­пользовать те методы, которые, с одной стороны, позволяют ввести студента в курс традиционных для философии проблем, концептов и направлений, а с другой стороны, будут формировать у него самостоятельную оценку и отношение к философской проблематике, побуждать его к активной фи­лософской рефлексии в рамках традиционных концептов.

**Задача** преподавания философии состоит в том, чтобы, не отходя от научности той или иной проблемы, исходя из уровня подготовленности студентов, сделать изложение этой проблемы доступным восприятию сту­дентов. Только тогда, когда студенты понимают, о чем идет речь, они про­являют интерес и пытаются осмыслить данную проблему. Примеры из жизни, затрагивающие интересы молодежи, общества в целом могут под­твердить жизненную силу философских категорий, не будут казаться не­нужными, оторванными от жизни.

При изложении учебного материала необходимо, чтобы студенты осо­знали многообразие концепций, школ, направлений, в контексте которых получает значение то или иное понятие, принцип, определение. В то же время необходимо дать студентам возможность (на семинарских занятиях) высказать свою точку зрения по тем или иным проблемам. Именно такое методологическое понимание и мышление должно прийти на смену тради­ционным утверждениям о единственно верном определении, понятии.

Задача преподавателя - научить студентов философствовать, рассуж­дать, спорить, доказывать свою точку зрения. Это необходимое условие формирования их методологического философского мышления, мировоз­зрения в целом и философского в частности. А это можно достичь только при обсуждении конкретных и злободневных философских проблем, а также путем профессиональной направленности в преподавании философии. Задача преподавателя - научить студентов применять философские знания к своей будущей профессии. Можно предлагать конкретные задания, связанные с рассмотрением тех или иных философских проблем физики, математики, кибернетики, биологии и др. Нужно показать студенту, зачем ему нужна философия, и познакомить с ее инструментарием.

Учебный процесс и процесс обучения имеют некоторые различия. Процесс обучения несколько шире: это обучение любому мастерству, любому делу - столярному, швейному, ткачеству ковров, вышиванию и т.д. Учебный процесс - это специфический процесс обучения в определенном учебном заведении, в который входит не только получение определенных знаний, но и воспитание в специальном значении. В процессе обучения любому учебному предмету осуществляется и воспитание обучаемого.

Воспитание - это процесс передачи старшими поколениями общественно-исторического опыта новым поколениям с целью подготовки их к жизни и труду, необходимому для обеспечения дальнейшего развития личности и общества. В педагогике воспитание употребляется в нескольких значениях:

- в широком социальном смысле (воспитание гражданина);

- в широком педагогическом смысле (целенаправленное воспитание в учебно-воспитательном учреждении);

- в узком педагогическом смысле (нравственное воспитание, эстетическое, художественное и др.).

Воспитание - это категория, неразрывно связанная с развитием человеческого общества. Воспитание всегда имеет конкретно-исторический характер: одно дело - воспитание детей рабовладельцев (господ), и другое дело - воспитание детей рабов (послушание, терпение). В Древней Греции в систему воспитания входили семь свободных искусств - музыка, риторика, арифметика, геометрия, астрономия. Мысли о воспитании высказывали Сократ, Платон, Аристотель, Демокрит.

В Средневековье воспитание носило теологический характер. В эпоху Возрождения в систему воспитания входили курс обучения ремеслам, живописи, поэзии, архитектуре.

В эпоху Ренессанса возродились лучшие традиции древнегреческой культуры и воспитания. Большое значение имели труды Эразма Роттердамского (1469- 1536), выступившего против схоластики за гуманистическое воспитание личности.

Французские мыслители внесли большой вклад в дело просвещения и воспитания. Они считали просвещение и воспитание одним из средств преобразования общества. Ж.-Ж. Руссо (1712 - 1778) написал известный роман «Эмиль или о воспитании». Гельвеций, Дидро, Даламбер и др. просветители внесли большой вклад в теорию воспитания молодого поколения.

В России вопросами воспитания много занимались А. Герцен, В. Белинский, Н. Чернышевский, Н. Добролюбов, Д. Писарев. В Украине - Г. Сковорода, Ф. Прокопович, А. Макаренко, В. Сухомлинский.

В понятии «воспитание» выделяют компоненты - формирование мировоззрения, нравственное, трудовое, эстетическое, религиозное, физическое воспитание. В процессе воспитания должны формироваться также и такие качества, которые необходимы для решения новых задач, не стоявших перед старшим поколением. А для этого должны быть выработаны умения приобретать необходимые знания, приспосабливаться к изменяются условиям жизни, заниматься творческой деятельностью. Таким образом, учебный процесс включает не только образование, но и воспитание личности. Вопросы формирования нравственных качеств личности, политических убеждений, эстетических вкусов составляют пред--г теории и методики воспитания.

2 Разработкой целей, задач, содержания, принципов, методов и организации образования занимается дидактика - теория образования и обучения. Предметом дидактики является процесс обучения и его закономерности. Дидактика оперирует определенным кругом понятий - дидактических категорий: «процесс обучения», «принципы обучения», «содержание образования», «методы и формы организации обучения».

Процесс обучения - это целенаправленный процесс взаимодействия преподавателя и обучаемых, в ходе которого осуществляется образование, воспитание и развитие обучаемых.

Принципы обучения - это система важнейших дидактических требований, соблюдение которых обеспечивает эффективность учебного процесса.

Содержание образования - это система знаний, умений и навыков, овладение которыми закладывает основы для формирования и развития личности.

Методы обучения - это побуждающая деятельность преподавателя, вовлекающая обучаемого в процесс познавательной деятельности.

Принципы дидактики осмысливаются и разрабатываются в педагогике . протяжении нескольких веков. Одним из их основоположников считая великий славянский педагог Ян Амос Комснский (1592 - 1670), в трудах которого были сформулированы законы, принципы и формы обучения и воспитания. Огромное значение имели труды швейцарского педагога Иоганна Генриха Песталоцци (1746 - 1827), идеи которого воспринял и развил немецкий педагог Фридрих Адольф Вильгельм Дистервег (1790 -1866), которого называли учителем учителей.

Наиболее важными дидактическими принципами являются следующие:

- принцип научности - это связь между содержанием науки и учебного предмета. Необходимо, чтобы содержание предмета приближалось к раскрытию современных достижений в науке и ее перспектив развития;

- принцип систематичности и последовательности требует формирования знаний в системе, в определенном порядке. Каждый элемент материала логически связывается с другими, опирается на предыдущее, готовит к усвоению нового. Этот принцип формирует навыки рационального планирования учебной деятельности, составления логически стройных планов изучаемого материала;

- принцип доступности требует, чтобы обучение строилось на уровне реальных учебных возможностей обучаемых (студентов). Однако этот принцип не означает, что содержание обучения должно быть упрощенным;

- принцип наглядности обеспечивается применением в учебном процессе различных схем, графиков, иллюстраций, демонстраций, чертежей, слайдов, учебного кино и телевидения. Наглядность повышает интерес, восприимчивость, понимание обучаемых, а, следовательно, эффективность обучения;

- принцип активности и сознательности отражает активную роль обучаемого в учебном процессе. Обучаемый есть субъект обучения, а не пассивный объект. Обучение должно быть сознательным, для чего необходимо разнообразить методы обучения: беседы, лекции, проблемные ситуации и т.п. Сознательное усвоение знаний предотвращает формализм и способствует получению глубоких и устойчивых знаний и убеждений. Этот принцип имеет большое воспитательное значение, так как способствует развитию активной жизненной позиции личности;

- принцип создания необходимых условий для обучения предполагает создание условий для эффективного функционирования учебного процесса. К необходимым условиям относятся: а) учебно-материальная база; б) учебно-гигиенические условия (чистота, освещение); в) мораньно-психологические условия (доброжелательность, объективность, уважительность); г) эстетические условия (соответствующее оформление учебно-материальной базы и т.д.).

Эти принципы считаются классическими, так как сохраняют свое значение и для современной дидактики. С развитием науки, техники, технологий, педагогики эти принципы дополнены новыми (Л.В. Занков), а именно: принцип опережающего обучения, принцип обучения на высоком уровне трудности, принцип быстрого темпа в прохождении изучаемого материала и др.

Таким образом, чтобы обеспечить эффективность учебного процесса, необходимо опираться на закономерности обучения, развития и укрепления интеллектуальных способностей, знание которых позволяет разрабатывать многообразные методы обучения. В истории дидактики сложились различные системы методов обучения (И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин). Указанные авторы предложили выделить пять методов обучения.

**1 Объяснительно-иллюстративный метод**

Обучаемые получают знания на лекции, из учебной или методической литературы. Воспринимая и осмысливая факты, оценки, выводы, студенты остаются в рамках репродуктивного (воспроизводящего) мышления. В вузе данный метод находит широкое применение для передачи большого массива информации.

**2 Репродуктивный метод**

К нему относят применение изученного на основе образца или пра? ла. Деятельность обучаемых носит алгоритмический характер.

1. **Метод проблемного изложения**

Педагог ставит проблему, формулирует познавательную задачу, а за­тем, сравнивая точки зрения, различные подходы, показывает способ реше­ния поставленной задачи или проблемы. Студенты становятся свидетелями и соучастниками научного поиска.

1. **Эвристический метод**

Он заключается в организации активного поиска решения познаватель­ных задач либо под руководством преподавателя, либо на основе эврис­тических программ и указаний. Такой метод - проверенный способ акти­визации мышления и возбуждения интереса к учению.

1. **Исследовательский метод**

Самостоятельное изучение литературы по данной проблеме, самостоя­тельные действия поискового характера.

В последнее время высказываются идеи о выделении группы принципов в высшей школе, которые синтезировали бы все существующие принципы:

* ориентированность высшего образования на развитие личности бу­дущего специалиста;
* соответствие содержания вузовского образования современным и прогнозируемым тенденциям развития науки (техники) и производства (тех­нологий);
* оптимальное сочетание общих, групповых и индивидуальных форм организации учебного процесса в вузе;
* рациональное применение современных методов и средств обуче­ния на различных этапах подготовки специалистов.

**3** Вопросы методики преподавания философии начали разрабатыва­ться сравнительно недавно - начало 80-х годов XX ст. Появилась серия пособий под общим названием «Методика преподавания философии». Ос­новной упор в них делался на методологическую функцию философии в преподавании других научных дисциплин. Особое значение уделялось фи­лософским вопросам естествознания (физики, математики, биологии и др.).

Основная задача состояла в том, чтобы сформировать у студента на­учное мировоззрение. Поэтому считалось, что каждая изучаемая в вузе дисциплина вносит свой определенный вклад в решение этой задачи, при­чем не обособленно, а во взаимной связи с другими учебными дисципли­нами, особенно с философией. Ибо философия составляет *ядро, сердце­вину* научного мировоззрения, именно она выполняет: мировоззренческую, методологическую, гносеологическую, идеологическую, воспитательную функции.

Диалектические принципы: восхождение от абстрактного к конкрет­ному в процессе познания, единство общего и особенного, исторического и логического, анализа и синтеза являются важным средством не только познания, но и воспитания у студентов целостного научного мировоззре­ния. Кроме того, они помогают устанавливать связи межу предметами раз­личных циклов.

В учебном процессе .необходимо ориентировать студентов на то, что между общефилософской методологией и методом частных наук сущест­вует диалектическая взаимосвязь. Философская методология пронизывает методы естественных наук, относится к ним как всеобщее к особенному. Поэтому к преподаванию философии в вузе надо относиться с особым вниманием. Необходимо повышать интерес к философии у студентов, со­вершенствовать у них культуру мышления, расширять их кругозор, воору­жать их прочными мировоззренческими установками.

Темы рефератов

1. Дидактика, ее цели и задачи. Принципы дидактики.
2. Методы обучения как важнейший компонент учебного процесса.
3. Принципы обучения и их характеристика.
4. Методы обучения и их классификация.
5. Особенности методики преподавания философии.
6. Связь теории познания, методики и дидактики в преподавании фи­лософии.

Литература

1. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения / Лернер И.Я. -М., 1981.
2. Лихачев Б.П. Воспитательные аспекты обучения / Лихачев Б.П. - М., 1982.
3. Коротов В.М. Общая методика учебно-воспитательного процесса / Ко-ротов В.М. - М.,1983.
4. Разин В.И. Общая методика преподавания философии в вузах / Разин В.И. -М.,1987.
5. Философия. Структурный курс основ философии. - М.,1980.
6. Основы ораторского мастерства. - М., 1980
7. Алексюк А.М. Педагогика высшей школы / Алексюк А.М. - К., 1998.
8. Вишневский О .И. Современное украинское воспитание.

**Тема № 2 Преподавание философии и его характеристики**

1. Субъект и объект учебного процесса и их диалектическая связь.
2. Психологическая готовность преподавателя к учебному процессу.
3. Классификация методов обучения, соотношение объяснительно-ил-стративного и проблемного методов.
4. Структура и функции вузовского курса философии.

**1** Преподавание философии - это профессиональная деятельность пе­дагога (профессора, доцента, ассистента), а процесс обучения происходит направленным, организованным путем. Преподавание - это субъект - су­бъектное отношение (8-3).

**Студент** - не объект деятельности преподавателя, а равноправный партнер-субъект в процессе преподавания. Невозможно добиться объек­тивной цели преподавания без активного положительного отношения сту­дента к процессу обучения, без активного изучения преподаваемой дисцип­лины. Значит нужно относиться к студенту как субъекту общего процесса и максимально активизировать его деятельность учения, не допуская пре­пятствий и помех этому со стороны преподавателя.

Преподаватель - не автоматический передатчик чужих знаний, а су­бъект - свободная творческая личность, формирующая массив передаваемых знаний, свободно задающая цели, выбирающая методы преподавания. Поэтому преподавателю нужно ставить разумные цели, учитывающие объективные способности студентов, а также выбирать методы и приемы, отвечающие их интересам и способностям. В процессе преподавания не1 обходимо налаживание обратной связи: предоставлять студентам возмож­ность свободно задавать вопросы и побуждать их к этому, проводить опросы различными способами (проверочные вопросы, краткие письменные оты и др.) и не забывать о временных рамках.

Процесс преподавания - это субъектно-субъектное (преподаватель студент) общение, это эмоциональное и моральное влияние друг на друга. Это восприятия студентом личностных характеристик преподавателя, влияетна отношение к преподаваемой дисциплине (философии). Поэтому преподавателю нужно хоть иногда видеть себя глазами студентов и кор­ректировать в случае необходимости свое поведение. А главное - уважать студента.

Учебная информация более активно воспринимается тогда, когда у студента возникает потребность в ее восприятии. Одно и то же содержа­ние изучаемого предмета одинаковой степени сложности, в одном и том **же** объеме может усваиваться по-разному, в зависимости от способа его подачи, мотивов восприятия и интереса студента. Здесь играют роль **ди­дактические** способности преподавателя - способности передавать сту­дентам учебный материал, делая его доступным **для** понимания, препод­носить его ясно и понятно, вызывать интерес к изучаемому предмету, возбуждать **у** студентов активную самостоятельную мысль.

Значение имеют и **коммуникативные** способности преподавателя -способность общаться со студентами в неформальной обстановке, чувство такта. Способность чувствовать духовный мир и настроение студента, со­переживать ему в моменты внутренних сложных коллизий и предложить свою помощь или дать нужный совет.

**2** К личности педагога предъявляется ряд самых серьезных требова­ний. Среди них можно выделить главные, без выполнения которых невоз­можно стать высококвалифицированным педагогом - воспитателем, и вто­ростепенные, соответствие которым не обязательно для педагога, но делает его личностью, способной наилучшим образом обучить и воспитать другую личность. Главным и постоянным требованием является *любовь к обучае­мым,* к педагогической деятельности, наличие специальных знаний в той области, в которой ведется обучение, широкая эрудиция, педагогическая интуиция, высокоразвитый интеллект, высокий уровень общей культуры и нравственности, профессиональное владение разнообразными методами обучения и воспитания. Без любого из перечисленных качеств успешная педагогическая работа невозможна.

Все эти свойства не являются врожденными. Они приобретаются сис­тематическим и упорным трудом, работой педагога над собой. Не случай­но учителей и воспитателей много, а одаренных, талантливых среди них, блестяще справляющихся со своими обязанностями, единицы.

Дополнительными, но относительно стабильными требованиями, предъ­явленными к педагогу, является общительность, артистичность, веселый нрав, хороший вкус и др. Эти качества важны, но меньше, чем главные. Без каждого их этих качеств в отдельности преподаватель может обойтись, но и главные и второстепенные педагогические качества составляют ин­дивидуальность педагога, в силу которой каждый хороший педагог пред­ставляет собой уникальную и своеобразную личность.

Основные признаки индивидуального стиля педагогической деятель­ности проявляются:

* в темпераменте (время и скорость реакции, индивидуальный темп работы, эмоциональная откликаемость);
* в характере реакций на те или иные педагогические ситуации;
* в выборе методов обучения;
* в стиле педагогического общения;
* в манере поведения;
* в реагировании средств педагогического воздействия на обучаемых.

Педагоги, обладающие разной индивидуальностью, из множества учеб­ных и воспитательных задач могут выбрать одни и те же, но будут реали­зовать их по-разному. Что касается восприятия и распространения пере­дового педагогического опыта, то необходимо помнить о том, что такой опыт практически неотделим от личности его автора и представляет собой своеобразное сочетание общезначимых педагогических находок и индивидуальности педагога. Это означает, что любой педагогический опыт не стоит копировать буквально; воспринимая главное в нем, педагог должен стремиться к тому, чтобы всегда оставаться самим собой, то есть яркой педагогической индивидуальностью.

Таким образом, педагогическая деятельность - сложный и неоднозначный процесс, поэтому преподаватель тем лучше будет справляться со своей работой, чем лучше он будет психологически к ней подготовлен. И чем целостнее и развитие личность преподавателя, тем больше его шансы на плодотворную и успешную педагогическую деятельность.

3 В педагогической литературе встречается несколько классификаций методов обучения.

Их классифицируют по источникам получения учащимися знаний, учебным (дидактическим) задачам, степени развития самостоятельной познавателыюй деятельности учащихся и др. Основные группы методов

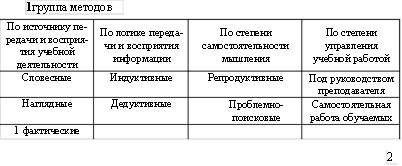
Из всех следует выделить три основные группы методов обучения:

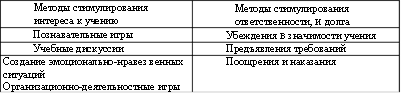
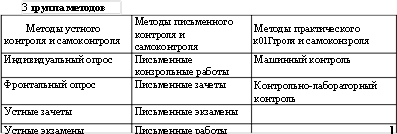
1) Методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности;

2) Методы стимулирования и мотивации учебной деятельности;

3) Методы контроля и самоконтроля за эффективностью учебно-познавательной деятельности.

Предлагаемая классификация методов обучения является относительно целостной, т.к. она учитывает все основные структурные элементы деятельности (ее организацию, стимулирование и контроль). В ней целостно представлены такие аспекты познавательной деятельности, как восприятие, осмысление и практическое применение. Она учитывает все основные классификации и стороны методов, выявленные к данному периоду педагогической наукой, не отбрасывая не одну из них. Но она не просто механически соединяет известные подходы, а рассматривает их во взаимосвязи и единстве, требуя выбора их оптимального сочетания. Наконец, предлагаемый подход к классификации методов не исключает возможности дополнения его новыми частными методами, возникающими в ходе совершенствования процесса обучения в современной высшей школе.



а

Одним из важнейших показателей качества образования является умение принимать оптимальное решение при выборе методов обучения. Чтобы подготовить специалистов к их будущей практической работе, необходимо органически связать теоретическое и практическое обучение, научить их умениям применять знания теории на практике.

Н.А. Мечинская пишет, что умение применять знания предполагав знание правила, по которому надо действовать. Умения учащихся применять знания на практике свидетельствует о достаточно хорошем овладении знаниями. С этой целью в учебном заведении большое внимание следуем уделять обучению учащихся умениям применять знания вообще и, в частности, методам их применения.

Процесс применения знаний представляет собой динамику взаимоотношений между теоретическими знаниями и практическими действием

Исходя из вышеизложенного, чтобы научить применять знания, необходимы методы, обеспечивающие взаимопроникновения систем знании и практических действий, налаживание контактов между ними.

**4** Методика преподавания философии, учитывая особенности философского знания, предполагает, что в процессе преподавания философии необходимо использовать те методы, которые, с одной стороны, позволяв и ввести студента в курс традиционных для философии проблем, а с другой стороны, будут формировать у него самостоятельную оценку философской проблематики и побуждать его к активной философской рефлексии являются объяснительно-иллюстративный и проблемный методы, которые относятся к первой группе. Их гармоническое взаимодействие может сформировать у студента адекватное отношение к философии как учебному предмету.

Объяснительно-иллюстративный метод обучения, возникнув в эпоху, становления естествознания и научных революций на заре Нового времени, долгое время являлся доминирующим в системе обучения и образования. Основу этого метода составляли рассказ, лекция, экскурсия, демонстрация, наблюдение.

Объяснительные методы являются главным источником получения новых знаний. Используя эти методы, преподаватель разными средствами сообщает готовую информацию, а студенты ее воспринимают, осознают и фиксируют в памяти. Сообщение информации преподаватель осуществляет с помощью устного слова (рассказ, лекция, беседа), печатного слова (учебники, методические пособия), наглядных средств (таблицы, схемы, видео, кино), практического показа способов деятельности (показ опыта, алгоритма решения задачи).

Познавательная деятельность обучаемых сводится к запоминанию готовых знаний. Предполагается, что преподаватель сообщает, объясняет знания в готовом виде, а студенты усваивают их и могут воспроизвести, повторить способ деятельности по заданию преподавателя (решить задачи, воспроизвести услышанное). Критерием усвоения является правильное воспроизведение знаний. Здесь имеет место достаточно низкий уровень мыслительной активности. При всех достоинствах объяснительно-иллюстративного метода (он преобладает в вузах) он не позволяет в должной мере развивать творческое мышление студентов, формировать самостоятельность, творческий подход к делу. При этом методе преобладает воспроизводящая деятельность обучаемого, тогда как необходимо значительно увеличить долю творческой деятельности. Эта цель достигается другими методами проблемного изложения.

Фундаментальные работы, посвященные теории и практике проблемного обучения, появились в конце 60 - начале 70-х гг. XX столетия. Разработкам теоретических вопросов проблемного обучения посвящено большое число работ дидактов и психологов: М.А. Данилов, Т.В. Кудрявцев, И.Я. Лернер, А.М. МатЮшкин, М.И. Махмутов, М.Н. Скаткин и др.

Проблемное обучение может осуществляться на лекциях, семинарских и практических занятиях, при организации НИРС и УИРС, в виде домашних заданий проблемного характера.

Под проблемным обучением мы будем понимать такой способ организации обучения, при котором обучаемые приобретают и закрепляют новые знания в результате активной самостоятельной или частично самостоятельной (при участии преподавателя) мыслительной деятельности и который предполагает для достижения этой цели использование специфических методических приемов (создание проблемных ситуаций, постановка учебных проблем в условиях проблемной ситуации, руководство познавательной деятельности обучаемых в процессе разрешения проблемы).

Ключевым моментом проблемного обучения является проблемная ситуация. Проблемная ситуация возникает в том случае, если:

- для осмысления какого-то явления студенту не хватает имеющихся знаний;

- обнаруживается несоответствие между имеющимися знаниями и требованиями;

- необходимость использовать ранее усвоенные знания в новых практических условиях;

- имеется противоречие между теоретически возможным путем решения задачи и практической неосуществимостью избранного способа.

- имеется противоречие между достигнутым результатом и отсутствием знаний для его обоснования.

Проблемная ситуация в обучении имеет ценность только тс предлагаемое студенту задание соответствует его навыкам, спс пробуждению у него желания выйти из этой ситуации, снять Е противоречие.

Непосредственно с проблемной ситуацией связана **учебная проблема**, то есть вопрос или задача, требующая разрешения, исследования проблема не является проблемой науки, ее решение известно на известно данному конкретному студенту. Решение учебной проблемы может быть найдено студентом в учебнике или сообщено ему пре лем, но может быть получено самостоятельно. Именно второй характерен для проблемного обучения.

При всех достоинствах проблемного метода обучения он существенный недостаток: проблемный метод требует больших затрат на достижение незапланированных результатов, а также слабую усвояемость познавательной деятельности обучаемых.

Во время учебного процесса необходимо использовать и метод проблемного изложения и объяснительно-иллюстративный метод, которые отражают деятельность преподавателя по достижению обучающей цели. Однако независимо от роли, отводимой тому или иному методу, из них, будучи использован сам по себе, не обеспечивает нужны; татов. Ни один метод не является универсальным. В учебном г следует использовать разнообразные методы обучения и только таким способом можно добиться адекватного усвоения знаний, выработки практических навыков, творческого подхода к обучению и формирования г чески развитой личности.

**5** В структурном отношении курс философии можно раздели

- онтологию - учение о бытии;

- гносеологию - учение о познании;

- социальную философию - теория общества;

- философскую антропологию - учение о человеке;

- этику - учение о должном;

- эстетику - учение о прекрасном;

- историю философии - учение о пути развития философии. В процессе развития философского знания из него выделялись следующиные разделы, которые приобретали статус специального философского знания. Так, философскую антропологию) и этику можно рассматривать как отделившиеся от онтологии самостоятельные области философского знания, поскольку они изучают особые формы бытия людей.

Сложности структуры философии соответствует и многогранность ее функций, из которых можно выделить следующие:

- мировоззренческая, заключается в систематизации знаний о мире;

- гносеологическая - связанная с выдвижением новых идей, проблем, гипотез, касающихся мироздания, разработкой теории и методологии познавательного процесса, решении вопроса о познаваемости мира, о соотношении познания и практики и др.;

- аксиологическая - влияющая на разработку и основание духовных ценностей-представлений о смысле жизни, счастье, любви, доброте, красоте, справедливости и свободе, определяющих нравственное отношения человека к другим людям, обществу, государству, окружающей среде;

- праксеологическая - которая проявляется в системе рекомендаций практического характера.

Круг мировоззренческих проблем, который концентрирует в себя философское знание, не остается постоянным, а может сужаться или расширяться по мере развития наук о природе, обществе и самом человеке. В этой связи особое внимание в курсе уделяется взглядам отечественных философов: Г. Сковороды, Ф. Прокоповича, В.С. Соловьева, Н.А. Бердяева, СЛ. Франка, П. Сорокина, И.Я. Франка и др., поставивших в центр мироздания человека и его деятельность.

Философию не следует воспринимать как сумму универсальных истин, годных на все случаи жизни. Это скорее самостоятельный, творческий поиск ответов на вопросы о мире и личного бытия. Такой подход предполагает широкую возможность самовыражения личности студента в мировоззренческих вопросах, самостоятельность суждений и творческий стиль мышления.

Роль кафедры в учебном процессе заключается в последовательном формировании у студентов факультета знаний и навыков решения прикладных и эмпирических задач с активным использованием научного аппарата, количественных методов и современных компьютерных средств.

Кафедры высшего учебного заведения являются основой иерархии управления в системе подготовки специалистов высшей квалификации. Вот почему формирование научного потенциала кафедр, создание необходимой материально-технической базы и поддержание оптимальных условий для их функционирования можно отнести к главным проблемам высшей школы.

Инновации в образовании следует рассматривать не как разовые мероприятия, а как перманентный процесс обновления планирующей учебной документации, реализуемых на практике программ и методик изложения материала, повышения уровня творчества и требований студенческого самообразования. Кафедры по всем этим направлениям должны занимать четкие позиции и постоянно отслеживать ход инновационной деятельности как обучающего, так и обучаемого.

Эффективная инновационная деятельность кафедры может быть реа­лизована, если их сотрудники будут обладать высокой научной квалифика­цией, активно участвовать в научных исследованиях, а учебный процесс систематически пополнять новейшими достижениями науки и практики, реализовывать на занятиях со студентами прогрессивные методы переда­чи информации, внедрять активные методы обучения.

В качестве организационных мер по повышению инновационной дея­тельности, по нашему мнению, следует определить на кафедрах прогнозы развития науки по соответствующим отраслям знаний, установить тенден­ции развития науки и сформулировать требования к специалистам будуще­го. Эти требования и должны быть положены в основу текущей работы кафедры. Все это можно выразить словами «С учетом будущего к иннова­ционной работе в настоящем».

**Темы рефератов**

1. Субъект и объект учебного процесса.
2. Учебный процесс как процесс формирования личности.
3. Системы управления учебным процессом. Учение и познание как единство логического и исторического.
4. Категория «цель» в философии и в методике преподавания философии.
5. Психологическая готовность преподавателя к учебному процесс} и ее признаки.
6. Понятие метода обучения. Классификация методов обучения.
7. Соотношение проблемного и объяснительно-иллюстративного методов обучения.
8. Роль кафедры философии в учебном процессе.

**Литература**

1. Коменский Я.Л. Великая дидактика : избр. пед. соч. / Коменский Я.А. -М. : Изд-во АПН РСФС, 1965.
2. Кудрявцев Т.В. Вопросы психологии и дидактики проблемного обуче­ния / Т.В: Кудрявцев // О проблемном обучении. - М. : Высшая школа. 1967.-Вып. 1.
3. Дрибан В.М. Активизация обучения в высшей школе: аспект проблем­ного обучения / Дрибан В.М. - Донецк, 1999 - 140 с.
4. Алексюк А.М. Педагогика высшей школы / Алексюк А.М.'- Киев 1998-362 с.
5. Бабанский Ю.К. Интенсификация процесса обучения / Бабанский Ю.К. М, Знание. 1996.
6. Давыдов В.В. Проблемы развивающегося обучения / Давыдов В.В. М., 1996.
7. Философия. Структурный курс основ философии. - М., 1999.
8. Якунин В .А. Психология учебной деятельности студентов / Якунин В.А. М, 1994.
9. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения / Лернер И.Я. -М., 1981.

**Тема № 3 Лекция**

1. Сущность и виды лекции
2. Структура и подготовка лекции
3. Стиль лекции
4. Приёмы воздействия лектора на аудиторию

**1** Слово *лекция* происходит от латинского «1ес1ю» - читаю. Как метод трансляции информации и метод обучения возникла с появлением фило­софии, приблизительно в середине первого тысячелетия до н.э., причём сразу в нескольких регионах. В Элладе первые планомерные лекционные занятия по философии начали проводить софисты, позже лекция распро­странилась благодаря учебным заведениям Платона (Академия) и Аристо­теля (Ликей), где она использовалась наряду с дискуссиями и совместным обсуждением философских проблем. Широкое распространение получила лекция в средневековой Европе. Она наряду с диспутами играла основную роль в передаче знаний слушателям, так как книги были редкостью и на­ходились преимущественно в монастырях и крупных университетах (так известно, что только библиотека в Кордове в период исламской оккупа­ции превышала численностью книг все европейские библиотеки, находив­шиеся во владении христиан). Первоначально лекция представляла собой публичное чтение текста книги или тетрадей, в которое дословно перепи­сывались книги, а также чтение наизусть. Впоследствии лекция уступила часть своих позиций другим формам обучения, прежде всего диспуту, за­тем семинарам, рефератам, самостоятельным работам и т.д., которые по­лучают всё большее распространение по мере увеличения уровня доступ­ности информации. М.В. Ломоносов первым в России по достоинству оценил значение «живого слова» преподавателя и настойчиво призывал учиться «красноречию», которое необходимо сочетать с глубоким научным содержанием. Это и определило на долгие десятилетия требования к препо­даванию в вузе: научность, доказательность, логическая последователь­ность, обобщение, наглядность, доступность изложения, примеры.

Лекция - это логически стройное, системное, глубокое и ясное изло­жение учебного материала. Назначение современной лекции в учебном процессе не в том, чтобы предоставить всю информацию по теме, а чтобы помочь освоить фундаментальные проблемы курса, овладеть методами науч­ного познания, предложить новейшие достижения научной мысли. В учеб­ном процессе лекция выполняет методологическую, организационную и информационную функции. В ряде случаев лекция является основным источником *информации, например,* при отсутствии учебников, учебных пособий по новым курсам. Лекция *раскрывает понятийный аппарат кон­кретной области* знания, её проблемы, даёт цельное представление о пред­мете, показывает взаимосвязь с другими дисциплинами. Все другие формы учебных занятий - семинары, лабораторные занятия, курсовое и диплом­ное проектирование, учебная практика, консультации, зачёты и экзамены -связаны с лекцией, опираются на фундаментальные положения й выводы.

Различают следующие виды лекций:

**Вводная** лекция даёт первое целостное представление об учебном предмете и ориентирует студента в системе работы по данному курсу. Лек­тор знакомит студентов с назначением и задачами курс, его ролью и мес­том в системе учебных дисциплин и в системе подготовки специалиста. Даётся краткий обзор курса, вехи развития науки и практики, достижения в этой сфере, имена известных учёных, излагаются перспективные направ­ления исследований. На этой лекции высказываются методические и орга­низационные особенности работы в рамках курса, а та<же даётся анализ учебно-методической литературы, рекомендуемой студентам, уточняются сроки и формы отчётности.

**Лекция-информация.** Ориентирована на изложение и объяснение студентам научной информации, подлежащей осмысленно и запоминанию. Это самый традиционный тип лекций в практике высшей школы.

**Обзорная лекция** - это систематизация научных знаний на высоком уровне, допускающая большое число ассоциативных связей в процессе ос­мысления информации, излагаемой при раскрытии внутрипредметной и межпредметной связи, исключая детализацию и конкрегизацию. Как пра­вило, стержень излагаемых теоретических положений составляет научно-понятийная и концептуальная основа всего курса или крупных его разделов.

**Проблемная лекция.** На этой лекции новое знание вводится через проблемность вопроса, задачи или ситуации. При этом процесс познания студентов в сотрудничестве и диалоге с преподавателем приближается к исследовательской деятельности. Содержание проблемы раскрывается пу­тём организации поиска её решения или суммирования и анализа традици­онных и современных точек зрения.

**Лекция-визуализация** представляет собой визуальную форму пода­чи лекционного материала средствами ТСО или аудио-видеотехники (ви­деолекция). Чтение такой лекции сводится к развёрнутому или краткому комментированию просматриваемых визуальных материалов *(натуральных* объектов - людей в их действиях и поступках, в общении и в разговоре; картин, рисунков, фотографий, слайдов; символических,, в виде схем, таб­лиц, графов, графиков, моделей).

**Бинарная лекция** - это разновидность чтения лекции в форме диа­лога двух преподавателей (либо как представителей двух научных школ, либо как учёного и практика, преподавателя и студента):.

**Лекция с заранее запланированными ошибками** рассчитана на сти­мулирование студентов к постоянному контролю предлагаемой информа­ции (поиск ошибок: содержательной, методологической, методической, орфографической). В конце лекции проводится диагностика слушателей и разбор сделанных ошибок.

**Лекция-конференция** проводится как научно-практическое занятие, с заранее поставленной проблемой и системой **докладов**, длительностью 5-10 минут. Каждое выступление представляет собой логически закончен­ный текст, заранее подготовленный в рамках предложенной преподавателем программы.

Совокупность представленных текстов позволит всесторонне осветить проблему. В конце лекции преподаватель подводит итог самостоя­тельной работы и выступлений студентов, дополняя или уточняя предло­женную информацию, и формулирует основные выводы.

Лекция-консультация может проходить по разным сценариям. Пер­вый вариант осуществления по типу «вопросы-ответы». Лектор отвечает в течение лекционного времени на вопросы студентов по всем разделам или всему курсу. Второй вариант такой лекции, представляемой по типу «воп­рос-ответ - дискуссия», является трояким сочетанием: изложение новой учебной информации лектором, постановка вопросов и организация дис­куссии в поиске ответов на поставленные вопросы.

Особая роль принадлежит вводной лекции, поскольку именно она го­товит студента к восприятию методологии и предмета конкретной дисцип­лины. Методически вводная лекция должна строиться таким образом, чтобы пробуждать интерес к данной сфере знания и давать о ней цельное пред­ставление. Следует описать актуальность, практическую значимость, цель, задачи курса, продолжить список информационных источников. Темати­ческие лекции предназначены для последовательного, систематичного изложения содержания курса. Педагог предлагает глубоко осмысленный и методически освоенный материал на протяжении длительного периода времени. Он обязан построить логическую концепцию знаний из тезисов и доказательств, сообщений и аргументов, причин и следствий.

Обзорные лекции посвящены какой-либо проблеме, теме и дают сис­тематизированное изложение вопросов в определенной логической связи.

Чаще всего лектор останавливается на наиболее сложных проблемах, теориях методах. Как правило, рассматривает типичные ошибки студентов. В итоговых лекциях содержится обзор ключевых идей и учебных целей. Заключительная лекция позволяет сделать вывод о достижении поставлен­ных целей. Все виды лекций логически взаимоувязаны, представляют части единого цельного курса. Они ориентированы на разную степень проникно­вения в материал и на последовательность в реализации образовательных целей.

**2** Подготовка лекции содержит следующие моменты.

1. Отбор материала, ту информацию, которая наиболее удачно осветит тему лекции. Все факты, примеры, цифры, доказательства, комментарии должны отвечать цели лекции и вести к раскрытию ее основной идеи. Фак­тического материала в лекции должно быть ровно столько, сколько необ­ходимо для понимания вопроса студентами. Избежать излишних деталей в лекции - важная сторона лекционного мастерства преподавателя.
2. Содержание лекции должносоответствовать программе курса, так как программа - это руководящий государственный документ. определяющий содержание лекций и объем требований, предъявляемых к студентам. На основе программы кафедры разрабатывают план преподавания предме­та. План определяет вопросы, входящие в содержание лекций, вопросы для семинарских занятий и вопросы для самостоятельной работы и т.д.

3) Особое место в лекциях отводится ознакомлений студентов с литературой по освещаемым вопросам. Разбор литературы должен отражать основную идею, заложенную в каждом лекционном курсе и раскрывающуюся в лекциях. Лектор должен указать основную литературу, выделив при этом учебник как обязательное руководство, и назвать дополнительную литературу периодику, монографии, методические разработки, научные журналы и др.

4) Нужно отметить одно существенное отличие лекции от учебника. В лекции должно даваться новейшее освещение вопроса, в ней должны характеризоваться последние достижения науки, тогда как в учебнике не всегда содержатся эти данные.

5) Лектор должен считаться с уровнем подготовки студентов, однако равняться не на слабых, а на степень подготовленности основной массы студентов. Он должен от лекции к лекции повышать их научный уровень.

В структуре лекции выделяют три части: введение, основное содержание и заключение.

Во введении устанавливается связь темы с пройденным материалом, определяются цели и задачи лекции, формулируется план лекции. План придает четкость и последовательность изложении лекции.

В основном содержании выдвигаются, раскрываются и доказываются основные теоретические положения, дается анализ и оценка фактического материала, строго проводится главная идея рассматриваемой темы. Здесь осуществляется взаимосвязь исторического и логического, абстрактного и конкретного, общего и частного и др. Здесь приводятся яркие и содержательные примеры. Можно продиктовать главные определения, важные положения, а также разъяснить значения вводимых понятий. Уместно также сослаться на литературные источники, указать вопросы для самостоятельного изучения.

В заключении необходимо сделать обобщение и выводы к лекции в целом, подвести итоги и наметить тематику следующей лекции. Можно рекомендовать литературу по теме лекции и наметить направления самостоятельной работы студентов. Ответы на вопросы студентов отводятся к концу лекции.

Лекция не может быть застывшим образованием - она подвижна и динамична. Материал лекции обновляется, дополняется, что-то уходит, на его место встают другие данные, другие факты, цифры, другие методы.

Совершенствование лекции - бесконечный промесс.

3 Стиль лекции, ее форма зависит отличных качеств лектора. В лекции есть какие-то особые, присущие только ей качества, которые могут оказывать сильнейшее, неповторимое влияние на слушателей.

Успех лекции решается, с одной стороны, глубиной научного содержания и идейностью, с другой - единством формы и содержания, гармонией мысли и слова, умением создать единство мысли и настроения слушателей. Историк и педагог В.О. Ключевский отмечал: «Гармония мысли и слова - это очень важный и даже нередко роковой вопросе для нашего брата преподавателя. Корень многих тяжких неудач наших – вне умении выска­зать свою мысль, одеть ее, как следует». Следовательно, поиски формы вы­ражения в лекции - одна из серьезных задач в подготовке и чтении лекции.

Форма лекции не может прийти сама собою во время чтения в ауди­тории. Она должна быть глубоко продумана в процессе подготовки, каж­дое слово, каждая фраза должна быть отшлифована и поставлена на свое место. Многие выдающиеся лекторы (А.Н. Реформатский) писали тексты лекций, затем прочитывали ее вслух, заучивали и снова прочитывали, но уже в свободном изложении.

У каждого лектора по мере накопления опыта вырабатывается свой стиль, своя манера и свои приемы чтения лекций: плавное последователь­ное изложение; приподнятый тон; речь оратора; пафос; тонкий лиризм и задушевность.

Но есть общие требования к мастерству лектора и содержанию лекции:

1. Материал следует излагать в доступной форме, причем избегать двух крайностей: книжного стиля изложения и разговорно-бытового.
2. В речи следует избегать монотонности, которая утомляет слушате­лей и усыпляет их внимание и интерес. Речь лектора должна быть не толь­ко убедительной, доказательной, но и эмоциональной.
3. Выразительность речи, образность языка, удачные выражения, срав­нения, афоризмы, юмор способствуют вдохновению, интеллектуальному подъему. Невнятное произношение, сухость, бесцветность лекции ведут к сбоям в лекционном общении.
4. Необходимо заботиться об использовании всего богатства русского языка. Слово - одежда всех фактов, всех мыслей (М.Горький). Словарный запас лектора позволит читать лекцию свободно, расковано, когда нет не­обходимости подбирать слова для характеристики того или иного явления.
5. Недопустимо механическое чтение заранее подготовленного мате­риала, когда текст «владеет» лектором. Живое общение с аудиторией, диа­лог способствуют полноценному общению.
6. Лекцию следует читать, наблюдая, как усваивается материал студен­тами, реагируя на их реплики, движения глаз и мимику.
7. Начинающий преподаватель должен говорить простыми, ясными предложениями, не утяжеляя их сложными деепричастными оборотами и канцеляризмами: «поставить во главу угла», «необходимо заострить воп­рос», «увязать» и др.

Таким образом, успех лекции зависит как от ее содержательности, глубины и научности, так и от умения придать ей необходимую форму. Единство формы и содержания - путь к достижению познавательных целей.

**4** Чтобы лекция имела успех, надо: а) завоевать внимание слушателей; б) удерживать это внимание до конца лекции. Добиться этого помогает педагогическое мастерство преподавателя, а также соответствие содержа­ния лекции интересам аудитории.

Завоевать внимание слушателей - самое трудное дело; поэтому всту­пительная часть лекции, первые слова лектора должны быть такими, кото­рые возбуждают интерес, привлекают внимание слушателей, отвлекают их от посторонних дел. Поэтому речь преподавателя должна быть хорошо организована логически. Это должна быть речь, в которой содержится не­что новое, любопытное для аудитории.

Если внимание возбуждено вступлением, то надо его хранить, под­держивать, иначе начнется шум, движение - явный признак отсутствия интереса к излагаемому материалу. Для установления утраченного внимания надо прибегнуть к определенным приемам:

1. **Голосовые приемы.** Для активизации внимания студентов доста­точно бывает усилить громкость речи или повысить тон голоса. Иногда можно использовать обратный прием: понижение громкости вплоть до шепота или понижение тона голоса. В некоторых случаях можно исполь­зовать изменение темпа речи, особенно ее замедление.
2. **Жест и движения.** Эмоциональный или указующий жест помогает сосредоточить внимание слушателей. Причем движение лектора вперед, по направлению к слушателям, как правило, усиливает внимание, в то вре­мя как движение назад дает определенную разрядку.
3. **Пауза.** Речь должна прерываться паузами. Роль пауз в лекционном общении состоит в следующем:

а) пауза нужна для эффективного усвоения материала, потому что  
максимальная продолжительность внимания слушателя - 20 минут;

б) пауза - это средства мобилизации внимания для сообщения вы-  
вода, важного факта.

Паузы заполняются следующей информацией:

а) биографией выдающихся философов;

б) яркими фактами из различных областей знания;

в) средствами наглядности;

г) юмором.

Нередко пауза действует сильнее, чем голосовые приемы.

1. Вопросы, которыми прерывается речь, всегда вносят определен­ную разрядку, обостряют внимание аудитории, заставляют ее думать, раз­мышлять.
2. **Неожиданное переключение мысли.** Как правило, внимание ауди­тории восстанавливается, если преподаватель неожиданно прерывает нача­тую мысль и, некоторое время, поговорив о другом, вновь возвращается к недоговоренному ранее. Подобный прием можно использовать и для того, чтобы возвратиться к тому месту речи, которое было случайно пропуще­но преподавателем («Да, чуть было не забыл...»).
3. **Наглядные средства.** Иллюстрации, диаграммы, графики не только обладают информативной значимостью, но помогают переключить или восстановить внимание аудитории, так как смена слухового восприятия на зрительное привлекает непроизвольное внимание:

Таким образом, все указанные приемы должны по возможности учи­тываться преподавателями в их профессиональной деятельности.

Необходимым условием эффективности лекции является речевое мас­терство лектора, богатый, эмоционально окрашенный язык изложения, форма изложения - не только украшение лекции, но и важный ориентир восприятия ее содержания. Нужно остерегаться крикливости и нашепты­вания, ложного пафоса и бесконечного «мне кажется», «мне думается» -оговорки и сомнения не украшают лектора. Лекция должна отличаться яс­ностью мысли и изложения; слова нужно выговаривать ясно, не заглушая окончания фраз. Бережное отношение к слову - главному орудию красно­речия - первостепенное условие успеха любого публичного выступления.

Вряд ли нужно стремиться в одной лекции рассказать обо всех дета­лях ее темы. Лектор должен ориентироваться на студентов, прогнозиро­вать ход их мыслей, подобрать такой вариант изложения, который бы со­ответствовал особенностям восприятия студентами учебной информации. Материал надо поднести студентам так, чтобы они «заразились» излагае­мой проблематикой.

Немаловажное значение имеет артистизм лектора, его умение органи­зовывать в ходе лекции психологическую разрядку.

Лектору приходиться отвечать на вопросы, поэтому надо оставлять время для ответов, рассматривая их как немаловажную часть лекции.

**Темы рефератов**

1. Составные части лекции.
2. Из истории возникновения и становления лекции.
3. Приемы воздействия лектора на аудиторию.
4. Отбор материала - важнейший этап подготовки к лекции.
5. Основные виды лекции.
6. Стиль и форма лекции. Речь лектора.
7. Совершенствование лекции.

**Литература**

1. Методика преподавания философии. - М., 1991.
2. Штракс Г.М. Методика лекций курса по философии / Штракс Г.М. [и др.].-К., 1988.
3. Методика лекционного курса по философии. - М., 1989.
4. Об искусстве полемики. - М., 1980.
5. Кухарев Н.В. На пути к профессиональному совершенству / Кухарев Н.В. -М.; 1990.

**Тема №4 Семинар**

1. Роль и функции семинара.
2. Типы семинаров.
3. Формы семинаров.
4. Подготовка и проведение семинара.

**1** Семинарское занятие как форма обучения имеет древнюю историю, восходящую к античности. Слово «семинар» происходит от латинского «зетшагшт» - рассадник и связано с функцией «посева», в частности, зна­ний, передаваемых от педагога к ученикам и «прорастающих» в сознании человека, способного к самостоятельным суждениям, к воспроизведению и углублению полученных знаний. Семинары проводились в древнегречес­ких и римских школах как сочетание диспутов, сообщений учащихся и комментариев и заключений учителей. С XVII в. эта форма обучения ис­пользуется в Западной Европе, а с XIX в - российских университетах.

Семинарские занятия носили практический характер и представляли собой школу того или иного ученого, под руководством которого студенты практически осваивали теоретический курс дисциплины, методику науч­ного исследования и методологию своего руководителя. Ученики станови­лись продолжателями дела своего учителя. Семинарская форма обучений постоянно развивалась, реагируя на задачи высшей школы.

В современной высшей школе семинар является одним из основных видов практических занятий по гуманитарным и, особенно, по философс­ким наукам. Он представляет собой средство развития у студентов культу­ры научного мышления. Семинар предназначен для углубления знаний, должен обеспечить студентам возможность овладеть навыками и умениям!! использования философского знания применительно к особенностям из­учаемой отрасли.

При условии соблюдения требований методики проведения *семинар-выполняют многогранную роль:* стимулируют регулярное изучение студен­тами первоисточников и другой литературы, формируют более вниматель­ное отношение к лекционному курсу; закрепляют знания, полученные студентами при прослушивании лекции и самостоятельной работе над ли­тературой; расширяют круг знаний благодаря выступлениям товарищей ***у*** преподавателя на занятии; позволяют студентам проверить правильность ранее полученных знаний, вычленить в них наиболее важное, существенное; способствуют превращению знаний в твердые личные убеждения, рас­сеивают сомнения, которые могли возникнуть на лекциях и при изучен!' литературы, что особенно хорошо достигается в результате столкновения мнений, дискуссии; прививают навыки самостоятельного мышления, устного выступления по теоретическим вопросам, оттачивают мысль, приучать студентов свободно оперировать терминологией, философскими понятия, и категориями; создают широкие возможности для осознания и использо­вания философии как методологии научного познания и преобразован мира, учат применять наиболее общие законы и категории, философе принципы к анализу общественных явлений и научных проблем, особенно профильных для данной семинарской группы; предоставляют возможность преподавателю систематически контролировать уровень самостоятельной работы студентов над первоисточниками, другим учебным материалом, степень их внимания на лекциях; позволяют изучить мнения, интересы студентов, служат средством контроля преподавателя не только над рабо­той студентов, но и над своей собственной - как лектора и руководителя семинара, консультанта и т. д.

Как и в учебном процессе в целом, основной и *ведущей функцией се­минара* является функция *познавательная.* Если занятие хорошо подготов­лено, то в процессе обсуждения на семинаре конкретных философских проблем вырисовываются их новые аспекты, углубляется их обоснование, выдвигаются положения, не привлекшие ранее внимания студентов. Да­же само углубление знаний, движение мысли от сущности первого *порядка к* сущности второго порядка сообщают знаниям студентов более осмыс­ленное и прочное содержание, поднимают их на более высокую ступень.

*Воспитательная функция семинара* вытекает из его познавательной функции, что свойственно всему учебному процессу. Глубокое постиже­ние величайшего теоретического богатства, формирование философского мировоззрения необходимо связаны с утверждением гуманистической мо­рали, современных эстетических критериев. Воспитательные возможнос­ти науки, разумеется, не реализуются автоматически. Ими нужно умело воспользоваться при организации самостоятельной работы студентов, в содержательной и гибкой методике семинарских занятий.

Наконец, семинару присуща и *функция контроля за содержательнос­тью, глубиной и систематичностью самостоятельной работы,* постиже­нии студентами философской науки еще задолго до экзаменов, что дает преподавателю возможность систематически анализировать и оценивать как уровень работы группы в целом, так и каждого студента в отдельности и соответствующим образом реагировать на негативные стороны в освое­нии философии. Сказанное не исключает возможности других форм конт­роля, например, индивидуальных собеседований.

**2** Выделяют следующие типы семинаров:

1. семинар с целью углубленного изучения определенного тематичес­кого курса;
2. семинар, проводимый для глубокой проработки отдельных, наибо­лее важных и типичных в методологическом отношении тем курса или даже отдельной темы;
3. спецсеминар исследовательского типа по отдельным частным проб­лемам науки для углубления их разработки.

На семинарских занятиях различного типа функция учета и контроля проявляет себя в различной степени: при менее сложных формах, рассчи­танных на менее подготовленную группу, функция контроля проявляется в большей мере (например, при развернутой беседе), при использовании же более сложных форм (выступления с рефератами) - в меньшей. Тем не менее, на любом семинаре познавательная, воспитательная функции и функ­ция контроля и учета выступают в единстве и взаимосвязи; в зависимости от типов и форм семинаров изменяется лишь их соотношение при опреде­ляющей познавательной функции. Пожалуй, только при такой форме, как семинар-коллоквиум, имеющей непосредственной задачей проверку зна­ний у пассивной части участников семинарских занятий, контрольная функ­ция превалирует.

При разработке методики семинарских занятий важное место занимает *вопрос о взаимосвязи между семинаром и лекцией,* семинаром и самостоя­тельной работой студентов, о характере и способах такой взаимосвязи. Семинар не должен повторять лекцию, и вместе с тем его руководителю необходимо сохранить связь принципиальных положений лекции с содер­жанием семинарского занятия.

Как правило, семинару предшествует лекция по той же теме. Можно предложить и иную последовательность: изучение темы начинать с **1**5-20-минутной лекции, раскрывающей проблематику темы и методику работы над ней; затем, после самостоятельной работы студентов, проводить семи­нар; завершать работу над темой лекции, в которой бы освещались вопросы, слабо усвоенные студентами, и новые проблемы науки. Для эффективнос­ти семинара большое значение имеет еще одна сторона ее взаимосвязи с лекцией. Лектор дает план лекции, рекомендует литературу. Методически возможно подчеркнуть связь между лекцией и семинаром; назвать несколь­ко вопросов, представляющих большой теоретический интерес и практи­ческое значение, которые за недостатком времени не представляется воз­можным осветить и о которых есть возможность подробно поговорить на предстоящем семинаре. При этом важно привлечь внимание студентов к таким вопросам, пробудить их любознательность, обострить желание раз­обраться в них.

**3** Выбор формы семинарского занятия по философии зависит от ряда факторов:

* от содержания темы и характера рекомендуемых по ней источни­ков и пособий, в том числе и от их объема;
* от уровня подготовленности, организованности и работоспособнос­ти данной семинарской группы, ее специализации и профессиональной направленности;
* от опыта использования различных семинарских форм на предшест­вующих занятиях.

Избранная форма семинара призвана обеспечить реализацию всех его функций.

В практике семинарских занятий по философии в вузах можно выде­лить ряд форм: **развернутая беседа, обсуждение докладов и рефератов, семинар-диспут, комментированное чтение, упражнения на самостоя­тельность мышления, письменная (контрольная) работа, семинар-коллоквиум** и другие.

**Развернутая беседа** - наиболее распространенная форма семинарских занятий. Она предполагает подготовку всех студентов по каждому вопросу плана занятия с единым для всех перечнем рекомендуемой обязательной и дополнительной литературы; выступления студентов (по их желанию или по вызову преподавателя) и их обсуждение; вступление и заключение пре­подавателя. Развернутая беседа позволяет вовлечь в обсуждение философс­кой проблематики наибольшее число студентов, разумеется, при исполь­зовании всех средств их активизации: постановки хорошо продуманных, четко сформулированных дополнительных вопросов к выступающему и всей группе, умелой концентрации внимания студентов на сильных и сла­бых сторонах выступлений студентов, своевременном акцентировании внимания и интереса студентов на новых моментах, вскрывающихся в про­цессе работы, и т.д.

Развернутая беседа не исключает, а предполагает и заранее заплани­рованные выступления отдельных студентов по некоторым дополнитель­ным вопросам. Но подобные сообщения выступают здесь в качестве не основы для обсуждения, а лишь дополнения к уже состоявшимся выступ­лениям.

**Система семинарских докладов,** которые готовятся студентами по заранее предложенной тематике, кроме общих целей учебного процесса преследует задачу привить сгудентам навыки научной, творческой работы, воспитать у них самостоятельность мышления, вкус к поиску новых идей и фактов, примеров. Целесообразно выносить на обсуждение не более 2 -3 докладов продолжительностью в 12 - 15 минут (при двухчасовом семи­наре). Иногда кроме докладчиков по инициативе преподавателя или же по желанию самих студентов назначаются содокладчики и оппоненты. По­следние обычно знакомятся предварительно с текстами докладов, чтобы не повторять их содержание.

Слабая сторона такой методики в том, что зачастую, кроме докладчи­ков, содокладчиков и оппонентов, к семинару никто всерьез не готовится. Да и сами выступающие изучают лишь один вопрос. Вместе с тем, такие занятия вызывают определенный интерес у студентов, внося элемент «ака­демичности» в обыденную семинарскую работу. Очень важно приучить студентов к тому, чтобы каждый из них был готов выступить в качестве содокладчика или оппонента.

Рассматривая развернутую беседу и систему докладов как относитель­но самостоятельные формы семинарских занятий, следует отметить и боль­шое сходство между ними. Развернутое выступление в беседе, содержащее весомый теоретический материал, момент самостоятельного поиска, факти­чески превращается в доклад. И этого нужно постоянно и систематически добиваться ради неуклонного повышения уровня семинарских занятий.

Тематика докладов возможна самая разнообразная: она может совпа­дать с формулировкой вопроса в плане семинарского занятия или отражать лишь одну его сторону, связанную с практическим значением проблемы, особенно в профессиональной сфере участников семинара. Предполагает­ся индивидуальная работа с докладчиками, в то время как при семинарах типа развернутой беседы консультируется группа в целом.

*Рефераты* и их обсуждение на семинарских занятиях могут практи­коваться в преподавании философии. Под рефератом понимается пись­менная работа, посвященная какой-либо философской проблеме, анапизу философского произведения или нескольких из них, проведенных студен­том под руководством преподавателя. Его содержание, как правило, пред­полагает большую глубину исследования, чем при подготовке доклада обычного типа, наличие творческих поисков, самостоятельности мышле­ния и выводов. Реферат зачитывается на семинаре автором, а может быть и предварительно прочитан студентами. Использовать можно оба вариан­та, поскольку каждый из них имеет свои достоинства.

Работа над подготовкой реферата требует длительного времени: две четыре недели и более. Реферативные доклады целесообразнее ставить на заключительном семинаре по какой-либо большой теме, когда ее основ­ные вопросы уже обсуждены ранее.

**Подготовка реферата** - одна из основных форм приобщения студента к научно-исследовательской работе. Тематика рефератов обычно утверж­дается кафедрой в начале учебного года и рекомендуется студентам. Участ­ники семинаров мо!~ут предложить и свои темы, если они связаны по со­держанию с философским курсом. Преподаватель знакомится с планами, подготовленными студентами, рекомендует новую литературу, кроме той, что была уже дана в общей тематике, консультирует авторов рефератов и, наконец, просматривает готовые тексты или же прослушивает их в ис­полнении авторов. Последнее имеет целью помочь в совершенствовании дикции, выразительности, в выборе нужного темпа изложения реферата и т.д. Если рефераты пишутся всеми или большинством студентов, то об­суждать каждый из них на семинаре нецелесообразно. Иначе работа каж­дого студента может свестись в основном к подготовке одного реферата, а сами семинарские занятия - только к обсуждению рефератов. На обсуж­дение группы выносятся лишь наиболее содержательные рефераты.

**Семинар-диспут** в группе или на потоке имеет ряд достоинств. Кро­ме других Задач, обычно реализуемых на семинаре, эта форма наиболее удобна для выработки у студентов навыков ведения полемики. Диспут мо­жет быть и самостоятельной формой семинара и элементом других форм практических занятий по философии. В первом случае наиболее интересно проходят такие занятия при объединении двух или нескольких семинарс­ких групп, когда с докладами выступают студенты одной группы, а оппо­нентами - другой, о чем договариваются заранее. Вопросы, выносимые на подобные семинары, должны всегда иметь теоретическую и практичес­кую значимость.

Диспут как элемент обычного семинара может быть вызван препода­вателем в ходе занятия или же заранее планируется им. Поленика возни­кает подчас и стихийно. В ходе полемики студенты формируют у себя находчивость, быстроту мыслительной реакции и, главное, отстаиваемое в споре мировоззрение складывается у них как глубоко личное.

**Семинар - пресс-конференция** является одной из разновидностей докладной системы. По всем пунктам плана семинара преподаватель пору­чает студентам (одному или нескольким) подготовить краткие доклады. На следующем занятии после краткого вступления он предоставляет слово докладчику по первому вопросу (если доклады поручались ряду студен­тов, преподаватель предоставляет слово одному из них по своему выбору). Затем каждый студент обязан задать ему один вопрос по теме доклада. Вопросы и ответы на них составляют центральную часть семинара. Как известно, способность поставить вопрос предполагает известную подго­товленность по соответствующей теме. И чем основательнее подготовка, тем глубже и квалифицированнее задается вопрос. Отвечает на вопросы сначала докладчик, потом любой студент, изъявивший желание высказа­ться по тому или другому из них. Особенно активными в этих случаях бывают дублеры докладчика, если таковые назначались. Как правило, по обсуждаемому вопросу развертывается активная дискуссия. По ее окон­чании преподаватель предоставляет слово для доклада по второму пункту **и** т.д. Свое заключение преподаватель делает либо по каждому обсуждае­мому вопросу, либо в конце семинара.

**Теоретическая конференция** как одна из форм семинара проводит­ся чаще всего в нескольких группах потока или на потоке в целом. Обычно заслушиваются доклады или рефераты студентов из разных групп. Тема­тика докладов по какой-либо большой теме или разделу семинарского кур­са носит итоговый характер. Преимущество семинара такого типа в том, что он в значительной мере повышает ответственность докладчиков, ибо **им** приходится выступать перед более широкой аудиторией.

**Комментированное чтение первоисточников** на семинаре пресле­дует цель содействовать более осмысленной и тщательной работе студен­тов над рекомендуемой философской литературой. Чаще всего оно сос­тавляет лишь элемент обычного семинара в виде развернутой беседы и длится всего 15 20 минут. Комментированное чтение позволяет приучать студентов лучше разбираться в философских источниках. Комментирование может быть выделено в качестве самостоятельного пункта плана семинара.

**Упражнения на самостоятельность мышления** обычно входят в ка­честве одного из элементов **в** развернутую беседу или обсуждение докла­дов. Руководитель семинара выбирает несколько высказываний видных мыслителей, непосредственно относящихся к теме занятия, и в зависимости **от** ситуации, не называя авторов этих высказываний, предлагает студентам проанализировать последние. По желанию или по вызову преподавателя производится анализ отрывка.

Решение задач на самостоятельность мышления содействует форми­рованию у студентов способности более глубоко вникать в философские проблемы.

**Контрольные (письменные) работы** часто практикуются на семина­рах по философии. На них может быть отведено от двух часов до 15 минут. Тема работы может быть сообщена студентам заранее, а иногда и без пре-

Семинар завершается заключительным словом преподавателя. В нем анализируются итоги работы семинара. Заключение должно быть кратким, аргументированным, охватывать все аспекты выступлений и давать оценку этим выступлениям. Преподаватель анализирует сильные и слабые сто­роны выступлений, делает критические замечания, вносит поправки и уточ­нения и объявляет оценки, которые аргументирует. Затем предлагается и записывается тема и вопросы следующего се­минара.

Многолетняя практика показала, что наибольшую эффективность  
приносят семинары, проводимые в форме коллективной познавательной  
деятельности, имеющей определенные особенности, а именно: разделение  
студентов на группы по их желанию (с обязательным участием студента  
с устойчивым интересом к данному предмету); постановка общих целей  
и задач для группы; работа в последовательности - индивидуальная, парная (чаще всего перекрестный опрос), работа в группе, коллективная, обязательное предварительное ограничение по времени каждого этапа занятий;  
экспертный анализ; оценка работы группы преподавателем; проведение  
самооценки.

Семинарские занятия по содержанию максимально согласовывают с лекционным курсом, при этом они не должны ни опережать, ни отставать от лекций. Планы семинаров составляют на весь семестр. Каждый план со­общает студентам в начале изучения темы, чтобы у них было достаточно времени для подготовки. С целью оказания помощи в подготовке к семи­нарам в учебных кабинетах, библиотеке, методкабинете оформляют стенды-выставки рекомендуемой литературы.

**Темы рефератов**

1. Из истории семинара
2. Теоретическая и методологическая основы подготовки к семинару.
3. Цели и задачи семинарского занятия.
4. Основные формы проведения семинара.
5. Пути повышения эффективности семинара.
6. Составные части семинарского занятия.

**Литература**

1. Методика преподавания философии. - М., 1991.
2. Морозов М.Н. Учебный словарь философских понятий / Морозов М.Н. -Донецк, 2002.
3. Франк Т. Вопросы обучения / Франк Т. - М., 1999.
4. Разин В.И. Методика преподавателя философии в вузах / Разин В.И. -М., 1977.
5. Зиновьев СИ. Учебный процесс в советской высшей школе / Зиновь­ев СИ. - М.: Высшая школа, 1968.
6. Бабанский Ю.К. Рациональная организация учебной деятельности / Ба-банский Ю.К. - М., 1991,
7. Основы ораторского мастерства. - М., 1980.

**МОДУЛЬ 2**

**Тема №5 Самостоятельная работа студентов**

1. Самостоятельная работа студентов (СРС) как развитие и самоорганизация личности обучаемых.

2.Виды и формы самостоятельной работы студентов.

3. Самостоятельная работа на лекциях и семинарах.

4. Самостоятельная работа вне аудитории.

5. Пути совершенствования СРС.

6. Консультации.

1 Самостоятельность - это одна из черт характера человеческой личности. Самостоятельность находит свое выражение в системе мышления, в поступках человека, в различных видах деятельности. Понятие самостоятельности связано с представлением о независимости в выборе путей и средств решения, стоящих перед человеком задач и проблем. Понятие самостоятельности связано с наличием воли и характера, с умением управлять своим вниманием и поступками. Эти качества человеческой личности имеют решающее значение для формирования специалиста в высшем учебном заведении.

Каждому возрастному периоду свойственна своя степень самостоятельности. Она может быть большей или меньшей в зависимости от условий, в которых протекает развитие человека. Эти качества формируются и определяются не сразу , их надо воспитывать , вырабатывать в процессе учебы и другой жизненной деятельности человека.

Развитие навыков самостоятельной работы начинается еще в общеобразовательной школе. Школа сосредотачивает свое внимание на том , чтобы «научить», «приучить», «обучить» школьника самостоятельной работе в основном под неусыпным вниманием и контролем учителя. Высшая школа идет другим путем: она стремится к формированию самостоятельного мышления , выработке методов самостоятельного добывания знаний. Индивидуальный поиск знания - вот характерная черта самостоятельной работы студентов. Студент сам добывает для себя знания и опыт, сам учится, иногда ошибается , увлекается , но это позволяет ему научиться брать необходимое для будущей работы или научной деятельности.

Таким образом, самостоятельная работа рассматривается как целенаправленная , активная , свободная деятельность студентов, самоконтролируемая, самостоятельно организуемая и в силу индивидуальных внутренних познавательных моментов в наиболее удобное с их точки зрения время.

2. основная задача высшего образования заключается в формировании творческой личности специалиста, способного к саморазвитию, самообразованию, инновационной деятельности. Решение этой задачи не возможно только путем передачи знаний в активного их творца, умеющего сформулировать проблему, проанализировать пути ее решения , найти оптимальный результат и доказать его правильность. В этом плане самостоятельная работа студентов (СРС) является не просто важной формой образовательного процесса, а должна стать его основой. Усиление роли самостоятельной работы студентов означает принципиальный пересмотр организации учебного процесса в вузе, который должен строиться так, чтобы развивать умение учиться, формировать у студента способности к саморазвитию, творческому применению полученных знаний, способу адаптации в современном мире.

Самостоятельная работа студента имеет свои особенности. Первая особенность в том, что это мыслительная деятельность, это работа мысли, интеллекта, это напряжение всех душевных сил студента. С первых дней в вузе студент сталкивается с огромным количеством заданий, которые он должен выполнять самостоятельно ( изучение творческого материала, ежедневные семинары и практические задания, рефераты, доклады, курсовые работы и др.). Студент может прийти в растерянность от такой нагрузки и разочароваться, опустить руки и пустить все на самотек. В этой ситуации на помощь должен прийти преподаватель:

- он должен подсказать студенту, как лучше организовать СР, чтобы все успевать;

- подсказать, как пользоваться библиотечным каталогом и как работать с книгой, как отбирать нужный материал, систематизировать его и т.д.;

- преподаватель всегда должен помнить о факторе времени (его предмет не единственный) и следовать принципу оптимального домашнего задания;

- было бы неплохо, если бы в начале учебного года было прочитано

несколько лекций по методике СРС, о гигиене умственного труда с учебтом не только общих, но и специфических условий учебной работы в данном вузе.

Опыт самостоятельной работы, полученный на первом курсе, студенты совершенствуют с переходом на старшие курсы. Нагрузка увеличивается , но навыки СР помагают им справиться с поставленными задачами.

Вторая особенность СРС в том, что требуется правильная методическая организация этой работы, которая дает значительные результаты в овладении знаниями и умениями. Педагогическая теория и практика выдвигает определенные требования к самостоятельной работе:

- студент должен выполнять работы сам, без непосредственного участия преподавателя;

-от студента требуются самостоятельные мыслительные операции, ориентировка в учебном материале;

- выполнение работы строго не регламентируется, студенту предоставляется свобода выбора содержания и способов выполнения задания.

Так как самостоятельная работа студента реализуется в образовательном процессе, то чаще всего используется два вида самостоятельной работы. Первый вид -собственно самостоятельная работа, выполняемых в произвольном режиме времени в удобные для студента часы и вне аудитории . В этом случае студент должен научиться самостоятельно выделять познавательные задачи, выбирать способы их решения, совершенствовать навыки применения теории на практике , выстраивать логику своих суждений и т.д. К этому виду СРС относятся : работа с литературой , подготовка выступлений на семинарских занятиях, написание рефератов, курсовых и дипломных работ, подготовка докладов на научные конференции и т.п.Роль преподавателя - контролирующая.

Эффективны разнообразные формы контроля – опрос, доклад, тексты, список литературы и др. ПРИ выборе форм контроля следует учитывать и мнение студентов. Отсутствие должного контроля снижает эффективность СРС, его учебно-познавательную активность. Однако нельзя и преувеличивать значение контроля, который не цель, а средство достижения прочного усвоения студентами знания, превращение их в глубокие убеждения.

Второй вид самостоятельной работы - аудиторная под непосредственным контролем преподавателя. Это СРС в процессе лекций, семинаров, практических занятий. Эта работа заключается в самостоятельном прослушивании, наблюдении, конспектировании, осмысления, запоминании и воспроизведении определенной информации. Цель и планирование СР студенту помогает определять преподаватель. (Подробнее см. выше).

Добросовестное выполнение СР требует от студентов значительные

затраты времени, физического, умственного и волевого напряжения. По этому так важна правильная организация СРС.

3 .Эффективность изучения студентами философии, как и других наук, зависит от многих факторов, и прежде всего от их работы на лекциях, на которые выделяется почти 50% учебного времени. Сами лекции содержат различные возможности активизации СРС: одни возможности у и информативной лекции, лекции-монолога, и совсем другие - у лекции информативно - проблемной, лекции – диалога.

Самостоятельная работа студента на лекции проявляется в следующем:

1.Следуя логике изложения, студент учится осмысливать основные

положения изучаемой науки (философии), самостоятельно выделять главное. Поэтому преподаватель должен понимать, что методически правильное изложение учебного материала помогает студенту лучше понимать его, усваивать и использовать.

2.Конспектирование лекции -это сложный труд, требующий от студента определенных навыков. Записанная лекция позволяет глубже освоить материал, помогает студенту в подготовке к семинарским занятиям и к экзаменам. Конспектирование и прослушивание лекции обеспечивает большую сосредоточенность внимания, дисциплинирует мысль, повышает запоминаемость и усвояемость материала. Поэтому так важен оптимальный темп чтения лекции.

Поскольку записать лекцию слово в слово невозможно, студенту надо научиться вьшеттять главное посредством активной работы мысли и памяти. Новые имена, понятия, определения и выводы следует записывать полностью, так как без этого их трудно потом воспроизвести.

Важное место в стимулировании СРС занимает качество преподавания учебной дисциплины. Во всех опросах студенты на первое место в оценке побудительных стимулов к СР ставят личность преподавателя и качество преподавания. Именно лекции творческие, глубокие по содержанию, эмоциональные вызывают желание изучать предмет более углубленно.

Таким образом, СРС на лекции состоит в осмыслении новой информации и ее краткой рациональной записи. .

Другие формы имеет самостоятельная работа на семинаре. Основная цель семинара - развитие творческого мышления, самостоятельности в преодолении познавательных трудностей, в формировании научного мировоззрения. Глубокий, всесторонний и заинтересованный анализ вопросов, выносимых на семинары, учит студентов самостоятельно и логически мыслить, аргументировано полемизировать, более серьезно относиться к первоисточникам, выбирать и анализировать главные моменты в рекомендованной литературе.

Участие студента в семинаре расширяет его кругозор, повышает культуру речи, воспитывает педагогический такт, навыки публичного выступления и ораторского мастерства. Семинары - эффективное средство воспитания трудолюбия у студентов. Одновременно это одна из форм контроля за качеством самостоятельной работы. Такой контроль позволяет обнаружить в ходе семинара пробелы в знаниях студентов и своевременно исправить положение. Семинар создает обратную связь между преподавателем и учебной группой.

Студент в своем выступлении на семинаре должен: а) представить рассматриваемые научные (философские) положения в развитии; б) провести сравнение различных философских концепций; в) показать практическую ценность данных философских положений. Студент должен внимательно слушать выступления своих товарищей, агтализироватъ содержателъную и формальную стороны этих выступлений, задавать вопросы и оценивать знания выступающих.

Таким образом, семинары и систематическая подготовка к ним придают регулярный и планомерный характер самостоятельной работе студентов.

4. Самостоятельная работа студента вне аудитории не регламентируется; ему предоставляется полная свобода в выборе содержания и способов выполнения задания. Для ее успешного выполнения необходимы планированне и контроль со стороны преподавателя. Поэтому на кафедрах тщательно отбирается материал для СРС под руководством преподавателя. Составляются графики СР на семестр, которые стимулируют, организуют и заставляют рационально использовать время. Основой самостоятельной работы

Служит научно-теоретический курс, комплекс полученных студентами знаний. При распределении заданий студенты получают инструкции по их выполнению, методические указания, пособия, список необходимой литературы.

Самостоятельная работа выполняется с использованием опорных дидактических материалов , призванных корректировать работу студентов и совершенствовать ее качество. С этой целью коллективами кафедр разрабатываются:

- системы заданий для самостоятельной работы;

- темы рефератов и докладов;

- темы курсовых работ и дипломных проектов;

- инструкции и методические указания к выполнению рефератов,

курсовых работ, дипломных проектов и др;

-списки обязательной и дополнительной литературы.

Самостоятельная работа носит деятельных характер и поэтому и ее структуре можно выделить следующие компоненты: мотивационные аспекты , постановку конкретной задачи, выбор способов выполнения, исполнительную часть.

На старших курсах самостоятельная работа вне аудитории должна носить уже творческую работу по внутренним побуждениям, определяя цели и средства своей деятельности СРС без внешней помощи – это научно-исследовательская работа. При этом формируется высокая культура умственного труда, вырабатывается умение разумно распределять и использовать свое время, накапливать и усваивать информацию, необходимую для успешного самообучения и профессионального становления. В ходе научного- исследовательской деятельности формируется творческий потенциал будущего специалиста, определяются его научные интересы, формируются качества настоящего исследователя и организатора.

Таким образом, разнообразные виды самостоятельной работы по накоплению знаний , умений, навыков являются важнейшим фактором образования, обучения и восприятия личности.

5. В педагогической литературе описаны и практически применяются различные приемы активизации и совершенствования СРС:

- создание комплекса учебных и учебно-методических пособий по выполнению СРС;

- разработка систем интегрирования меж кафедральных заданий;

- рейтинговый метод контроля СРС;

- разработка заданий, предполагающих нестандартные решения;

-проблемное изложение материала;

-индивидуализация домашних заданий ;

- контрольные вопросы лекционному потоку после каждой лекции;

- увеличение числа часов на СРС;

-создание учебно- методической и материально-технической базы в

вузе (ученики , методические пособия, компьютерные классы и т.п.)

Активная СРС возможна только при наличии серьезной и устойчивой мотивации. Самый сильный мотивирующий фактор - подготовка к профессиональной деятельности. Но существуют и другие факторы:

- полезность выполняемой работы, те. использование её результатов на лекции, в методическом пособии, на конференции;

- участи студентов в творческой деятельности – научно- исследовательская работа;

- участие в олимпиадах, конкурсах по учебным дисциплинам;

- поощрение студентов за успехи в учебе и творческой деятельности и др.

6. Консультации - одна из форм учебной работы в вузе. Они предназначаются для оказания помощи в самостоятельной работе студентов по каждому учебному предмету.

Формы консультаций различны: І) вопросно-ответная; 2) беседа преподавателя и студентов; 3) дискуссия; 4) индивидуальная.

Чтобы определить педагогический подход к проведению консультации, следует исходить из характера вопросов, задаваемых студентами .Эти вопросы можно разбить на следующие группы:

1) вопросы, касающиеся организации и методики самостоятельной

работы;

2)вопросы, выявляющие дополнительные литературные источники;

3)вопросы, уточняющие те или иные научные данные , нове понятия; методы решения задач;

4) вопросы методологического характера.

Целесообразно давать исчерпывающие ответы на вопросы первой и второй группы, тк, студенты, особенно на первом курсе, не знают, какправильно организовать СР, как правильно пользоваться литературой. На другие вопросы не желательно давати исчерпывающие ответы, надо давати возможность , студентам самостоятельно прийти к правильному ответу, подталкивая его наводящими вопросами.

Преподаватель должен подходить к студентам с определенным чувством педагогического такта, ибо студенту невозможно навязать даже самое хорошие и проверенные приемы и методы работы, если он сам не убедится в их пригодности.

Консультации должны быть интересными и в научном, и в методическом отношении, тогда они привлекают к себе внимание студентов.

Большую роль в посещении консультаций играет отношение студентов к преподавателю: если они чувствуют эрудицию преподавателя, любовь к своему предмету, уважительное отношение к студентам, тога студент охотно пойдет на консультацию и поделится с преподавателем своими проблемами и примет от него помощь и учебную, и психологическую.

Консультации делятся на:

1) предзкзаменационные;

2) текущие;

3) специализированные - когда некоторая часть студентов по

отдельным причинам отсутствовала на занятиях.

Главная роль в планировании, организации и проведении консультации принадлежит преподавателю: он определяет тематику и выбирает форму проведения консультации: вопрос –ответ, беседа, дискуссия, индивидуальная и др.

**Темы рефератов**

1. Самостоятельная работа студентов: основные понятия и определения.

2. Психолого-педагогические аспекты успешности СРС.

3 .Три уровня самостоятельной работы студентов.

4. Приемы активизации СРС.

5. Организационные формы СРС.

6 .Мотивация СРС.

**Литература**

1. Казанов В.А. Самостоятельная работа студентов / Казаков В.А. – К.,1990.

2. Юрков А.М. Самостоятельная работа студентов: поиски, проблемы, решения / Юрков А.М. - Ростов/Д., 1991.

3. Основные моменты организации самостоятельной работы студентов.Д.Г.У., 1982.

4. Кухарев Н.В. На пути к профессиональному совершенству / Кухарев Н.В.М.,1990,

5, Дрибан В.М. Активизация обучения в высшей школе: аспект проблемного обучения /Дрибан В.М. - Донецк, 1999.

6. Самостоятельная работа студентов в вузе.-Саратов : Изд-во Саратовкого универ-та, 1982.

7. Морозов МН. Учебный словарь философских понятий / Морозов М.Н.-Донецк, 2002.

**Тема №6 Зачеты и экзамены как итоговые формы обучения**

1. Экзамен как форма учебного процесса. Исторический экскурс.

2. Подготовка к экзаменам и зачетам.

3. Методика проведения экзаменов и зачетов.

4. Функции. Проверка и оценка знаний.

5. Основные требования к оценке знаний и критерии оценки знаний студентов.

1 Экзамен (лат. ехаmеп - взвешивание, испытание) установился в учебных заведениях Европы давно. Одни экзамены служили для оценки завершённых учебных занятий, другие предназначались для проверки подготовленности экзаменующихся к занятию тех или иных должностей, к выполнению соответственных работ. Устанавливались экзамены, связанные с получением ученых степеней бакалавра и магистра наук (И. Кант перед защитой своей диссертации сдал 15 экзаменов по различным отраслям знаний). Устанавливались экзамены для поступления в аспирантуру, а затем, позже, -при поступлении в вуз.

В Украине экзамены впервые стали практиковаться в Киевском братском коллегиуме (впоследствии - Киево-Могилянекая академия), в котором уже в середине XVII века после каждого триместра студенты перед рекреациями (небольшими каникулами) проходили испытания экзаменами. В России первые экзамены государственного характера были введены при Петре I и проводились по математике: положительные результаты давали право на занятие офицерской должности. Затем экзамены стали предусматриваться университетскими уставами, начиная с 1755 г.

В 30-х годах XVIII в. экзамены в России называли «Истязаниями», но проводились они вдумчиво и гуманно. Преподавателям предписывалось вопросы чинить велигласно, кратко и ясно, в чем же ответ кого будет неисправен - поправлять ласково, дабы тем юность в наипущую конфузию не привесть».

В этом был большой педагогический смысл: название указывало на строгий проверочный характер экзаменов, а пояснение обязывало проводить их с большим педагогическим тактом и вниманием к особенностям юношеского возраста.

Преподаватели стремились использовать экзамены как одну из важных и ценных форм общения со студентами. Это общение помогало выявлению результатов педагогической деятельности и дальнейшему совершенствованию преподавания. Экзамены иногда заставляли заново перестраивать читаемые курсы, т.к. лектор видел такие недостатки в подготовке студентов, которые относились к несовершенству преподавания.

В СССР в постановлении Совета Министров от 23 июня 1936 г. «единственным критерием успеваемости студентов признана сдача экзаменов по лекционным курсам и зачетов по практическим занятиям». Существовавшая до этого практика текущего учета успеваемости студентов была отменена. Отказавшись от учета текущей успеваемости, высшая школа сосредоточила внимание на развитии творческой самостоятельности сту­дентов, сознательного и ответственного отношения их к своим учебным обязанностям, а также планировании своего свободного времени.

Дидактика даже таким формам учебного процесса, как зачеты и экза­мены придает *учебно-воспитательный характер,* считая их органической частью учебного процесса, естественным его завершением, так как подго­товка к экзаменам и зачетам содействует обобщению и укреплению зна­ний, приведению их в строгую систему. Кроме того, подготовка к экзаме­нам и зачетам укрепляет навыки самостоятельной работы, вырабатывает умение отыскивать нужный материал, продуктивно работать с учебной и научной литературой. Экзамены и зачеты дают студентам возможность привести полученные знания в систему, облечь их в нужную форму, под­готовить логически стройный и научно обоснованный ответ на поставленные экзаменационные вопросы. Самоконтроль, присущий в различной степе­ни каждому студенту, в экзаменационный период подкрепляется сознани­ем ответственности перед преподавателем, а также перед обществом.

2 Заключая учебный процесс, экзамен дает студентам возможность суммировать полученные знания, становится для них серьезной самопро­веркой перед началом самостоятельной практики. Студентам экзамен по­зволяет наглядно увидеть результат проделанной работы, степень ее эффек­тивности, выявить наиболее существенные упущения и пробелы в обучении, если они были допущены, именно поэтому наиболее ответственным этапом в обучении студентов является экзаменационная сессия. На ней студенты отчитываются о выполнении учебной программы, о глубине и объеме по­лученных знаний.

Экзамен - это и тог работы студента за семестр. Экзамен по всей Дис­циплине или ее части преследует цель оценить работу студента за курс или семестр, полученные им теоретические знания, их прочность развития творческого мышления, приобретение навыков самостоятельной работы, умение синтезировать полученные знания и применять их для решения практических задач.

Залогом успешной сдачи всех экзаменов является систематические, добросовестные занятия студента. Однако это не исключает необходимости специальной работы перед сессией и в период сдачи экзаменов. Специфи­ческой задачей работы студента в период экзаменационной сессии явля­ется *повторение, обобщение и систематизация* всего материала, который изучен в течение семестра (года). Начинать повторение рекомендуется за месяц-полтора до начала сессии. Прежде чем приступить к нему, необхо­димо установить, какие учебные дисциплины выносятся на сессию и кален­дарные сроки каждого экзамена или зачета. Установив выносимые на сессию дисциплины, необходимо обеспечить себя программами этих дисциплин.

**Повторение** - процесс индивидуальный, каждый студент повторяет то, что для него трудно, неясно, забыто. Поэтому, прежде чем приступить к повторению, рекомендуется сначала внимательно посмотреть программу. установить наиболее трудные и наименее усвоенные разделы и выписать их на отдельном листе.

В процессе повторения анализируются и систематизируются все зна­ния, накопленные при изучении программного материала: данные учебни­ка, записи лекций, конспекты прочитанных книг, заметки, сделанные во время консультаций или семинаров и др. Ни в коем случае нельзя ограни­чиваться только одним конспектом, а тем более «чужими» записями. Вся­кого рода записи и конспекты - вещи сугубо индивидуальные, понятные только автору. Само повторение рекомендуется вести по темам программы и по главам учебника. Закончив работу над темой (главой), необходимо ответить на вопросы учебника или выполнить задания, а самое лучшее -стараться воспроизвести весь прочитанный материал.

**Консультации,** которые проводятся для студентов в период экзаме­национной сессии, необходимо использовать для углубления знаний, для восполнения пробелов и для разрешения всех возникших трудностей. Без тщательного самостоятельного продумывания материала беседа с консуль­тантом неизбежно будет носить поверхностный характер и не принесет  **ну**жного результата. Консультация выполняет корректирующую функцию, помогая сориентироваться в требованиях и определить важность и удель­ный вес отдельных разделов в структуре программы. Большое значение имеют обзорные консультации, в ходе которых выделяются ключевые по­ложения, глубокое осмысление которых позволяет студентам более легко усвоить материал.

Существует ряд методических рекомендаций, которыми следует руко­водствоваться студенту при подготовке к экзаменам:

1. Подготовить свое рабочее место, где все должно способствовать ус­пеху: тишина, строгий порядок, расположение учебных пособий.
2. Работать надо по составленному плану.
3. Подготавливая ответ по любой теме, необходимо выделить основные мысли в виде тезисов и подобрать к ним главные факты и цифры. Ответ должен быть кратким, содержательным, концентрированным.
4. Установить четкий режим работы дня: разумно чередовать труд и отдых, питание, нормальный сон и пребывание на свежем воздухе.
5. Рационально использовать консультации преподавателя. Приходить на них, продуктивно поработав дома и с заготовленными конкретными вопросами, а не просто послушать, о чем будут спрашивать другие.
6. Не забывать связывать свои знания по любому предмету с совре­менностью, жизнью, практикой.
7. Не допускать излишней самоуверенности, а также недооценки своих способностей и знаний. В основе уверенности лежат твердые знания.
8. Получив на экзамене свой билет, надо спокойно обдумать вопросы, набросать план ответа, продумать полный ответ и записать его.
9. Отвечать преподавателю четко, стройно с полным пониманием из­лагаемого материала.

**3** Экзамен рекомендуется проводить по билетам. Такая форма проверки знаний, как убеждает практика, гораздо эффективнее, чем так называемое свободное собеседование или опрос по обширному перечню конкретных вопросов.

Билетная система приводит к более точной оценке знаний студентов по всем разделам учебной программы. Система эта удобнее и для самих студентов, так как дает им возможность продуманно отвечать на вопросы билета.

Важное значение имеет правильная и четкая формулировка вопросов для экзаменационных билетов. Каждый вопрос надо формулировать так. чтобы студенту не понадобилось дополнительно выяснять, что именно хотят от него узнать. Нельзя допускать расплывчатые вопросы, непонятные формулировки. Вопрос «Философия И. Канта» - это расплывчатый вопрос, так как студенту не совсем понятно, о чем он должен рассказывать. Другое дело, если вопрос поставлен так: «Критический период в философии Канта», или «Антиномии чистого разума», или «Этика Канта» и др.

Кроме того, формулировки вопросов должны исключать однотипные ответы типа «да» или «нет», поскольку подобные ответы мало что дают для оценки знаний и ничего не дают для выяснения способности студента связно излагать мысли. Во всех случаях вопрос должен предполагать возможность четкого, ясного и конкретного ответа.

Распределение вопросов должно следовать определенной системе, исключающей беспорядочное размещение вопросов в билете. Бессистемность приводит к тому, что билеты становятся неравноценными по сложности вопросов и ответов, или не дают возможности судить о том, как подготовлен студент по данной дисциплине. Надо стремиться к тому, чтобы не было билетов с вопросами на одну тему и чтобы объем ответов был одинаков, т.е. чтобы все билеты были одинаковой трудности. Порядок проведения экзамена продумывают заранее, дабы проверочные испытания не затягивались на длительное время. Взявшему билет дается время на подготовку не меньше 15 - 20 минут, чтобы избежать лишних перерывов в приеме экзамена, приглашать очередного экзаменующегося следует сразу после завершения проверки знаний у одного из ранее вызванных. К началу экзамена должно быть полностью подготовлено рабочее место: в аудитории должны быть столы и стулья для экзаменующихся, стол для преподавателя, столы для комиссии (если такая будет).

Следует подчеркнуть важность этической стороны проведения экзамена. Совершенно обязательны уважительное отношение к экзаменующимся, сдержанность, объективность и спокойный тон экзаменатора. Задача экзамена - выявить фактический объем знаний студента, а если обнаружатся небольшие проблемы, тактично помочь преодолеть их, указав, как лучше это сделать. Проявление несправедливости на экзамене, проходящее даже незамеченным для экзаменатора, часто наносит глубокую, долго не заживающую внутреннюю травму экзаменующемуся.

Зачет как форма организации обучения проводится для проверки ка­чества усвоения отдельных разделов учебной программы. Зачеты проводят­ся после предварительной подготовки студентов по отдельным разделам программы. Вопросы так же, как и на экзамене, подбирает преподаватель. Цель зачетов - активизировать познавательную деятельность студентов. 3 ходе зачета закрепляются, совершенствуются, систематизируются знания тентов, выявляется общий уровень их развития и подготовленности, способность заниматься самостоятельно. Зачеты могут проводится с дифференцированной отметкой или без нее с записью в зачетной книжке «зач­тено» или «не зачтено» .

Принимая зачеты, преподаватель получает информацию не только о качестве знаний отдельных студентов, но и о том, как усвоен материал группы в целом. Важно выяснить, какие вопросы освоены студентами хорошо, над чем следует дополнительно поработать, какими умениями сту­денты пока не смогли овладеть.

Итак, проведение экзаменов и зачетов дает возможность оценить кон­кретные знания и умения студентов по каждой теме, указать на пробелы, дать возможность их устранить.

**4** С того момента в истории образования, когда был осуществлен пе­реход на строгий индивидуальный учет знаний и появились первые серьезные научные работы по этой проблеме, установилось, что проверка и оценка знаний выполняют три основных функции: *контролирующую, обучающую и воспитывающую.* В последнее время все чаще добавляют к ним и функцию *развивающую.* Контролирующая функция является основной, свойствен­ной данному методу, а обучающая и воспитывающая функции являются сопутствующими, хотя и весьма важными.

В зависимости от разных обстоятельств (вида проверки успеваемости, этапа усвоения знаний, учебно-воспитательной цели) эти три функции могут выступать в разных сочетаниях, причем та или иная функция будет преобладать.

**Контролирующая функция** заключается в выяснении состояния зна­ний, умений и навыков студентов (как у отдельных студентов, так и у всей группы в целом) для определения возможности дальнейшего продвижения в изучении программного материала и в тоже время служит средством контроля эффективности методов и приемов обучения, применяемым са­мим педагогом. Эта функция связана с определением более рационально­го пути продвижения вперед в изучении программного материала.

**Обучающая функция** требует такой организации проверки знаний, чтобы ее проведение было полезно для всей группы. Это означает, что сту­денты или получают пользу от слушания хорошего ответа товарища (прежде всего благодаря тому, что ответы служат остальным студентам средством самоконтроля), или сами активно участвуют в опросе (задавая вопросы, отвечая на вопросы, повторяя материал про себя), готовясь к тому, что их в любой момент могут вызвать. Обучающее значение имеет и то, что студенты в процессе опроса слушают дополнительные объяснения, по плохо усвоенным разделам темы. Обучающая функция ярко проявляется в том, что вызванный студент, отчитываясь в усвоенных знаниях перед группой, еще раз повторяет выученный материал, выполняет ряд упражнений, закреп­ляя знания, умения и навыки; при разборе выполненных им упражнений лучше понимает и усваивает материал и т.д.

Кроме того, проверка и оценка знаний помогает студенту самому раз­обраться в своих знаниях и способностях. Одни в результате избавляют­ся от излишней самоуверенности и самоуспокоенности, другие начинают яснее осознавать свои трудности, третьих удачный ответ окрыляет, прида­ет уверенности в силах, поднимает в своих собственных глазах и глазах товарищей, способствует воспитанию чувства собственного достоинства. Вместе с тем осуществление этой функции более других связано с различ­ного рода трудностями. Каждая «несправедливость» с точки зрения студен­тов и никак не обоснованная преподавателем оценка могут послужить при­чиной возникновения конфликтов между преподавателем и студентами. В условиях перегрузки у студентов не редко формируется избирательное отношение к учению, вырабатывается «умение» обходить требования пре­подавателя, приспосабливаясь к сиюминутной ситуации.

Главное, на что должен быть нацелен учет успеваемости - это форми­рование позитивных качеств личности, побуждение лучше и настойчивее учиться, добросовестнее относиться к своим учебным занятиям, повыше­ние самостоятельности в работе при подготовке к ответу, углубления по­знавательных интересов.

**Функция развивающая** связана с функцией обучающей и воспиты­вающей, так как при правильной организации контроля имеет место раз­витие мышления, и воспитания волевых и других нравственных качеств.

Значение всех этих функций помогает преподавателю более тщательно подойти к организации учета успеваемости студентов, стараясь использовать его для решения целого ряда воспитательных задач. Эти функции обуслав­ливают и основные педагогические требования к организации и выбору методов проверки и оценки знаний. К числу этих требований (и условий эффективности) относятся:

* систематичность и регулярность осуществления контроля знаний:
* Использование контроля в интересах всех студентов, в целях их об-' учения, воспитания и развития;
* всесторонность контроля, что предполагает как контроль усвоения знаний, так и сформированность требуемых умений и навыков;
* объективность, связанная с созданием при контроле равных для всех студентов условий, подтверждаемая пониманием и принятием ими формы контроля и выставленной оценки;
* оптимальность контроля, который должен быть так организован, чтобы за минимальное время с помощью достаточного количества прове­рочных знаний можно было выявить знания у большего числа студентов.

**Функция установления обратной связи.** Получение преподавателем информации о ходе учебного процесса является необходимым условием его совершенствования. К формам получения обратной связи относятся: опрос студентов по усвоению материалов предыдущей лекции (перед из­ложением очередной лекции); опрос студентов в ходе лекции о понимании сущности излагаемых вопросов; анализ работы студентов по упражнени­ям; доклады и выступления студентов на семинарах; письменные конт­рольные работы; рефераты по узловым вопросам курса; собеседование по пройденному материалу в ходе консультации; защита отчетов по лабора­торным работам, представляемым студентами после их выполнения. Все перечисленные формы обратной связи не исключают друг друга и реали­зуются в разных видах учебной работы, а потому дополняют друг друга. Известно, что внутренняя обратная связь, осуществляемая в результате са­моконтроля; является необходимым компонентом познавательной деятель­ности и зависит от сформированности у студентов способности к адекват­ной самооценке.

**5 Отметка** - результат оценочного суждения, выраженный в баллах.

Вопрос об оценке знаний является одним из самых спорных и дискус­сионных во всей проблеме учета знаний. Он вызывает в практике работы много затруднений. Оценка является сильным стимулирующим средством и имеет большое воспитательное значение при условии, если она правиль­но применяется преподавателем.

Оценка характеризует только знание студентов. Она не должна быть наградой или средством наказания. Поощрением или порицанием должны служить слова и указания педагога в связи с выставлением оценки.

Оценки должны выставляться объективно, опасен как «либерализм» -завышение оценки, так и чрезмерная строгость.

Знание, умение и навыки студентов при текущем и итоговом контро­ле определяется оценками: «отлично», «хорошо», «удовлетворительно», «неудовлетворительно».

**«Отлично»** - если студент глубоко усвоил весь программный мате­риал, исчерпывающе, последовательно, грамотно и логически стройно его излагает, ясно увязывает с практикой соответствующей предметной об­ласти, не затрудняется с ответом при видоизменении задания, свободно справляется с задачами и практическими заданиями (при их наличии), правильно обосновывает принятые решения, умеет самостоятельно обоб­щать и излагать материал, не допуская ошибок. Как правило, оценка «от­лично» выставляется студентам, усвоившим взаимосвязь основных понятий дисциплины в их значении для приобретаемой профессии, проявившим творческие способности в понимании, изложении и использовании учеб­ного материала, знающим основную и дополнительную литературу, реко­мендованную программой.

**«Хорошо»** - если студент твердо знает программный материал, гра­мотно и по существу излагает его, не допускает существенных неточностей в ответе на вопрос, может правильно применять теоретические положения

и владеет необходимыми умениями и навыками при выполнении практических заданий. Как правило, оценка «хорошо» выставляется студентам, показавшим систематический характер знаний по дисциплине и способным к самостоятельному их пополнению и обновлению в ходе дальнейшей учебы и профессиональной деятельности, усвоившим основную литературу, рекомендованную в программе.

«Удовлетворительно» - если студент усвоил только основной материал, знаком с основной литературой, рекомендованной программой, но не знает отдельных деталей, допускает неточности, нарушает последовательность в изложении программного материала и испытывает затруднения в выполнении практических заданий. Как правило, оценка «удовлетворительно» выставляется студентам, допустившим погрешности непринципиального характера в ответе на экзамене и при выполнении экзаменационных заданий.

«Неудовлетворительно» - если студент не знает значительной части программного материала, допускает существенные ошибки при ответе на поставленные вопросы, с большими затруднениями выполняет практические задания, задачи. Как правило, оценка «неудовлетворительно» ставиться студентам, которые не могут продолжить обучение или приступить к профессиональной деятельности по окончанию вузов без дополнительных занятий по соответствующей дисциплине.

С учетом изложенных выше критериев и специфики конкретных дисциплин устанавливаются требования к оценке знаний по дисциплине, освоение которых связано преимущественно с формированием практических умений, навыков и профессионального мастерства.

Текущий контроль проводится в целях получения оперативной информации о качестве усвоения учебного материала, управления учебным процессом, а также стимулирования самостоятельной работы студентов. Текущий контроль может осуществляться в рамках рейтинговой системы, которая предполагает разделение процесса изучения дисциплины во времени на содержательные этапы (модули).

Рейтинговая система оценки знаний студентов предусматривает:

- рубежный рейтинг, который служит для оценки усвоения студентом учебного материала одного модуля;

- итоговый рейтинг, который служит для оценки знаний студентом учебного материала, изученного в семестре;

- суммарный рейтинг - комплексный показатель, определяющий успеваемость студентов за определенный период обучения - семестр, курс весь период обучения.

Суммарный рейтинг служит для дифференциации и ранжирования студентов по итогам успеваемости.

Результаты контроля учебной работы студентов следует использовать для корректировки организации содержания процесса обучения, для поощрения успевающих студентов, развития их творческих способностей, самостоятельности и инициативы в овладении знаниями, умениями и навыками.

Таким образом, педагогический контроль является одной из форм ор­ганизации учебного процесса, поскольку позволяет осуществить проверку результатов учебной деятельности студентов, педагогического мастерства преподавателя и качества созданной обучающей системы. Внедряемые в настоящее время интенсивные методы обучения ведут к новым поискам в области повышения качества и эффективности педагогического контроля. Все возможные формы контроля, дополненные специально разработан­ными компьютерными программами, позволяют усилить эффективность и своевременность контроля. Таким образом, применение новых образова­тельных технологий расширяет возможности контроля учебного процесса.

Однако необходимо сделать одно предостережение, касающееся тес­товой формы проведения экзаменов. Тестирование очень распространено. Сущность этого метода заключается в определении и формулировке вопро­сов, к которым приводятся альтернативные ответы. С их помощью эффек­тивно обеспечивается предварительный тематический и итоговый контроль знаний, умение, учет успеваемости, академических достижений. Однако не все тесты могут дать желательный результат.

**Философия** - наука мировоззренческая, следовательно, не может до­пускать однозначности. Философское мышление подчинено правилам логики и здравого смысла. Научное мышление осуществляется на базе научных понятий, философское - на базе философских категорий.

**Философия** - как одна из древнейших наук имеет свои собственные традиции и средства осмысления и объяснения явлений мира и человека -это в первую очередь диалог, полемика, которые дают последовательную установку на творческое восприятие любых теоретических положений. Более того, введение диалоговой формы приема экзаменов по философии способствовало бы превращению его в дополнительную форму обсужде­ния философских проблем и выявлению мировоззренческой позиции сту­дента. При тестировании оценка знаний студентов формализуется - не допускается дифференцированный подход к каждому студенту. Здесь воп­росы типа «что студент думает по тому или иному поводу» исключаются. В этом случае отсутствует выявление личностного отношения к содержа­нию информации, что не позволяет максимально объективно оценить фи­лософское знание студента.

Задача **философии** не заключается в выборе точного единственно пра­вильного и однозначного ответа на ту или иную проблему. В данной си­туации целью является - привить студентам навыки и умение творческого (абстрактного) мышления.

**Темы рефератов**

1. Экзамен и зачеты как форма учебного процесса.
2. Общие дидактические положения об экзаменах и зачетах.
3. Методика подготовки и проведения экзамена.
4. Формы проведения экзамена и зачета.
5. Оценка знаний студента как дидактическая проблема.

6. Система и формы контроля знаний студентов.

1. Влияние общения преподавателя и студента на ход экзамена и зачета.
2. Формы оценки знаний студентов - тестовая, рейтинговая, модульная.

**Литература**

1. Ушинский К.Д. Формы проверки знаний / Ушинский К.Д. - М, 1998. -268 с.
2. Формы учета текущей успеваемости и аттестации студентов. - Чернов­цы, 1977.
3. Кривицкий Б.Х. Технические средства контроля и управления обуче­нием / Кривицкий Б.Х. - М., 2000 - 255 с.
4. Аванесов В.С. Композиция тестовых заданий / Аванесов В.С. - М, 1988.
5. Аванесов В.С. Педагогическое тестирование / Аванесов В.С. - М., 1990.
6. Дел1катний К.Г. Авторитет ощнки / Делкатний К.Г. - К., 1990.

**Тема № 7 Средства организации учебного процесса и подачи информации**

1. Принципы наглядности в преподавании. Общие дидактические по­ложения.
2. Виды и функции наглядности.

1 Дидактический принцип наглядности имеет довольно долгую исто­рию своего существования в педагогических целях. Многочисленные ис­следования и педагогический опыт показали, что эффективность обучения зависит от степени привлечения к восприятию всех органов чувств чело­века. Чем более разнообразны чувственные восприятия учебного материала, тем более прочно он усваивается. Наглядность в дидактике понимается более широко, чем непосредственное зрительное восприятие. Она включает в себя восприятие через моторные, тактильные и др. ощущения. Поэтому к наглядным средствам относят и лабораторное оборудование, и наборы учебных фильмов, и слайды, и учебные карты, и плакаты и другие сред­ства обучения в условиях кабинетной системы.

Из истории педагогики известно множество примеров, когда с развитием личности в целом и с глубоким усваиванием материала связывались прин­ципы наглядности обучения (Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, Ж.Ж. Рус­со, К.Д. Ушинский). Еще Я.А. Коменский выдвинул *«золотое правило»:* «все, что... можно представлять для восприятия чувствам». Принцип на­глядности был значительно обогащен в трудах И.Г. Песталоцци, который считал, что органы чувств сами по себе доставляют нам беспорядочные сведения об окружающем мире. *Обучение* должно устранить беспорядоч­ность в наблюдениях, разграничить предметы, а однородные и близкие снова соединить, то есть сформировать у обучаемых *понятия.*

К.Д. Ушинский считал, что именно наглядность служит опорой для развития разума, действия и речи ребенка, что, по сути, и должно явиться результатом качественного обучения. Он писал: «Что такое наглядное об­учение? Да это такое учение, которое строится не на отвлеченных представ­лениях и словах, а на конкретных образах... Педагог, желающий что-ни­будь прочно запечатлеть в юношеской памяти, должен позаботиться о том, чтобы как можно больше органов чувств - ухо, глаз, голос, чувство мус­кульных движений и даже, если возможно, обоняние и вкус, приняли учас­тие в акте запоминания».

За последние годы характер средств наглядности сильно изменился, и их возможности значительно расширились. Отбор средств наглядности и приемов их использования происходит с учетом целей и условий препо­давания. В своей практике педагоги стремятся использовать наглядность для стимулирования процесса усвоения материала как дополнительное средство запоминания и сохранения информации, развития воображения, зрительной и эмоциональной памяти. На сегодняшний день принцип наг­лядности играет очень важную роль в учебном процессе на всех уровнях развития образования, начиная с дошкольного и заканчивая высшим обра­зованием. Наглядность стала одним из главнейших положений и требова­ний дидактики.

Средства наглядности воздействуют на психику обучаемых. Знания приобретают личностный характер, основанный на использовании органов чувств, и прежде всего, зрения. Не зря говорят: «Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать».

2 Наглядное обучение - это обучение на конкретных образах. При из­учении учебных дисциплин '(философии, психологии, математики) исполь­зуются различные средства наглядности. Многие исследователи классифи­цируют наглядность на **внутреннюю и внешнюю.** Внутренняя наглядность предполагает использование уже сложившихся в сознании образов, ассо­циаций, логических связей для создания новых образов.

**Внешняя наглядность** - это комплекс естественных и специально созданных средств обучения. В свою очередь средства внешней нагляд­ности делятся на словесно-образные и изобразительные.

**Словесно-образная наглядность** - это использование художествен­ных образов (художественная литература, живопись, скульптура, музыка), образцов устного народного творчества (свадебные обряды, плачи, закли­нания), а также сравнений, метафор, гипербол и др. Эта наглядность помо­гает ярче раскрыть изучаемые явления (эстетические, этические), облегчив тем самым процесс восприятия и усвоения теоретического материала, пред­полагает эмоциональность воздействия на обучаемых. Художественная иллюстрация помогает не только пониманию, но и запоминанию.

**Изобразительная наглядность** означает применение искусственно со­зданных средств обучения. Изобразительные средства классифицируют на:

1. образные (портреты, фотографии, картины);
2. условные (схемы, рисунки, диаграммы, графики);
3. технические средства обучения - ТСО (кинопроектор, графопроектор, магнитофон, телевизор, компьютер).

Использование средств наглядности в курсе учебных дисциплин (в ча­стности философии) способствует претворению в практику обучения таких принципов *дидактики* как научность, доступность и прочность усвоение знаний.

Средства наглядности выполняют определенные функции в учебном процессе. И прежде всего **познавательную.** Они создают благоприятные условия для эффективного использования их в качестве средства активи­зации познавательной деятельности студентов, повышения качества их знаний. Применение наглядности оказывает положительное влияние на фор­мирование у студентов наглядно-образных представлений об изучаемо\* материале, и на качество его усвоения, а также на формирование мировоз­зренческих взглядов и представлений. А это достигается лишь тогда, когда в учебном процессе используются произведения литературы и искусства, художественные образы которых воздействуют на эмоционально-эстети­ческую сферу студентов, побуждая их вникать в сущность человеческих отношений, во всей сложной духовной жизни общества.

Следующей функцией является **мотивационная.** Знания включают собственные переживания и эмоции студентов. Посредством эмоциональ­ного воздействия привлекается внимание студентов к обсуждаемому воп­росу. Наглядный материал служит как бы внешней опорой внутренних действий, совершаемых студентом под руководством преподавателя в про­цессе овладения знаниями. Одним из главных стимулов мотивации является ***проблемность,*** которая может активизировать мыслительную деятельность лента. Кроме проблемное, можно назвать метафоры, яркие символы, графические заставки и др.

Наглядность в обучении, кроме указанных, выполняет еще функции воспитательные, организационные, эстетические, интеллектуальные и др.

Наглядные пособия должны отвечать общедидактическим и методи­ческим требованиям, от соблюдения которых зависит скорость восприятия информации, ее понимание, усвоение и закрепление полученных знаний. Поэтому наглядные средства обучения должны быть: содержательными с позиции современной науки; иллюстрированными, когда используются разного вида наглядные пособия в трудных местах для понимания текста; дозированными, то есть с оптимальным использованием наглядности; интерактивными, способные организовывать коммуникативные ситуации.

Таким образом, построение учебного процесса на принципе нагляднос­ти является одной из ведущих идей современной дидактики, так как спо­собствует развитию связей обучения с жизнью, особенно в условиях фор­мирования рыночных отношений, когда задача обучения состоит не только в передаче определенной суммы знаний, а в выработке у обучающихся способности мышления, умений доказывать и опровергать, обобщать и ана­лизировать, строить гипотезы и делать из них выводы.

**Темы рефератов**

1. Принцип наглядности в преподавании философии.
2. Применение принципа наглядности: таблицы, схемы, плакаты, гра­фики, кинофильмы.
3. Из истории наглядности.
4. Виды и функции наглядности.
5. Использование средств наглядного обучения.
6. Использование художественной литературы в преподавании фило­софии.
7. Художественные средства осуществления смысла в философском дискурсе.
8. Формы использования художественной литературы в преподавании философии.

**Литература**

1. Никифоров Д.Н. Наглядность в преподавании истории и обществове­дения / Никифоров Д.Н. - М., 1988. - 377 с.
2. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса / Ба-банский Ю.К. - М., 1977. - 24] с.
3. Шуман В.П. Актуальные вопросы дидактики. Проблемы стимулиро­вания познавательной деятельности учащихся: учебное пособие для студентов и учителей / Шуман В.П. - Владимир, 1955. - 362 с.
4. Ильенков Э.В. Философия и культура / Ильенков Э.В. - М., 1991.
5. Бранский В.П. Философское значение проблемы наглядности / БранскийВ.П.-Л., 1974.
6. Турина Мишель. Философия : учебное пособие / Турина Мишель. -М. : Республика, 1998. - 540 с.

**Тема №8 Преподавание философии и профиль вуза**

1. Необходимость учета профиля вуза в преподавании философии. По­нятие «профилирование».
2. Методология и методика профилированного преподавания фило­софии.
3. Роль кафедры философии.

1 Термин «профиль» происходит от французского *«профиль»* и означает очертание, вид сбоку, в разрезе. В применении к вузу профиль означает **ведущую специальность** вуза: инженерно-техническая, медицинская, сельс­кохозяйственная, экономическая, математическая, биологическая и др.

Общеизвестно, что философия составляет неотъемлемый элемент ву­зовского образования. Почему?

Философия - особая форма познания мира, система знаний о фунда­ментальных принципах и основах человеческого бытия, о наиболее общих характеристиках человеческого отношения к природе, обществу и духов­ной жизни во всех ее проявлениях. Философия выступает как **методология** познания, она разрабатывает универсальные методы познания, которые применяются в других отраслях теоретического знания, то есть в частных науках.

Через философский стиль мышления осуществляется тесная информа­ционная связь философии и других наук. Философия вырабатывает **миро­воззрение,** соответствующее современному уровню развития науки, со­циальной практике и интеллектуальным требованиям человека. Философия вырабатывает **целостную** картину мира, а не какую-либо одну его часть (как частные науки). Философия придает системе наук **внутренне связую­щий их смысл.** Философия, согласно Ясперсу, разрушает постоянно куль­тивируемый наукой догматизм и амбициозные претензии.

Таким образом, философия занимает одно из главенствующих мест в системе научных знаний, и поэтому необходимость ее изучения неоспо­рима. Студенты иногда намеренно занижают значение философии и место ее в системе знаний. Преподавателю постоянно надо акцентировать вни­мание на том обстоятельстве, что почти все естественные науки непосред­ственно связаны с философией, вышли из ее «лона». Именно в филосо­фии происходил анализ природы, расчленение ее на части, выделение н изучение отдельных вещей и явлений (математика, физика, астрономия, химия, биология и др.). Многие науки обязаны своим рождением философс­ким изысканиям, их начала можно найти еще в натурфилософии Фалеса. Гераклита, Демокрита и др. Достаточно вспомнить, что появление новых представлений о материи берет свое начало в атомизме Демокрита транс­формируется на данном этапе в атомную физику.

Математика сплошь пронизана философией и ее методами. Достаточно вспомнить имена философов, которые уделяли огромное внимание мате­матике, ее влиянию не развитие философской мысли: Пифагор, Евклид. Архимед, Кавальери, Декарт, Лейбниц, Ньютон, Дапамбер, Галилей, Эйлер, Рассел, Чебышев, Ковальская, Лузин и др. Каждый из этих мыслителей разработал определенную концепцию методологии математики, выдвинул свой идеал математической деятельности, который он активно пропаган­дировал. Исторический процесс взаимосвязи философии и математики, развертывание системы философских принципов применительно к матема­тике привел к выделению в отдельный предмет исследования **философс­кие проблемы математики.**

Философское учение о микро- и макрокосме привело к рождению ас­трономии. Платон и Аристотель дали первые учения о государстве, праве, обществе, природе, политике. Психология построена на научных достиже­ниях как античных философов, так и на идеях А. Шопенгауэра, Ф. Ниц­ше, 3. Фрейда, К. Юнга. В.И. Вернадский считал, что связь философии и частных наук - «это стороны одного и того же процесса - совершенно не­избежные и неотделимые. Если бы одна из них заглохла, прекратился бы живой рост другой...».

Итак, в чем же состоит суть профилирования философии, каковы те требования, которые необходимо выполнять в процессе преподавания фи­лософии для нефилософских специальностей:

* наполнить курс философии таким материалом из профилирующих наук (физики, математики, биологии и др.), на примере которых можно по­казать, как работают категории и законы диалектики. На семинарских за­нятиях предлагать конкретные задания, связанные с рассмотрением тех или иных философских проблем сквозь призму математики, механики, ки­бернетики и др. наук;
* преподаватель должен научить, а студент самостоятельно приме­нять диалектическую методологию при анализе теоретических и практи­ческих проблем своей специальности;
* показать значение научного мировоззрения в подходе к природе, во взаимодействии человека и окружающей среды, где нужно руководст­воваться **разумом,** а не волей и предотвращать экологические катастрофы и неудачи;
* формировать научные взгляды на место человека в «техносфере», когда «естественное» заменяется «искусственным», расширять возмож­ности освоения человеком внешнего мира и глубин собственной жизне­деятельности;
* воспитывать аксиологические (ценностные) и нравственные сторо­ны личности, способной оценить достигнутое и не навредить природе и обществу своей техногенной деятельностью;
* показать **социальные** факторы развития научных областей, подчер­кивая, что данная наука не только составная часть технического процесса, но и звено в развитии человеческих, общественных отношений.

Вывод: преподаватель должен показать студенту, зачем нужна ему фи­лософия, как ею пользоваться, доказать, что философия, в конечном счете, не только знания о мире, но и основание **для** самоопределения человека. Задача преподавателя - научить студентов применять философские знания к своей будущей профессии.

**2** В познании довольно часто наблюдается ситуация, когда решение проблемы, возникшей в пределах частной науки и исследуемой методами данной науки (физики, биологии и др.), заходит в тупик. Противоречия, не разрешимые методами данной науки, заставляют ученых переводить поиски решения на уровень других наук, то есть применять методы дру­гих наук, в частности философии. С таким переводом начинается новая жизнь проблемы: она переходит в ранг философских проблем частных наук.

Нет почти ни одного крупного ученого, который бы не обращался к философскому анализу разрабатываемых ими проблем. Так на уровень фи­лософии была поднята теория относительности А. Эйнштейна в физике, в математике проблема континуума Г. Кантора квантовая теория Н. Бора в ядерной физике, генная теория в биологии и т.д.

Крупнейшие ученые, наряду со специальными трудами, создавали и создают философские произведения, в которых методологически анализи­руют свои результаты в науке. Примеры: Н. Бор «Атомная физика и чело­веческое познание», Д. Бом «Причинность и случайность в современной физике», В. Гейзенберг «Физика и философия». Г. Вейль «Математичес­кое мышление», Н. Киселева «Математика и действительность» и др.

К.А. Тимирязев, И.П. Павлов, В.И. Вернадский, СИ. Вавилов, Н.И. Ло­бачевский и другие ученые разрабатывали философские проблемы есте­ствознания, диалектически увязывая естественнонаучные открытия с их философским анализом.

Профилизация преподавания философии в вузе выступает как необ­ходимое условие выполнения этой учебной дисциплиной ее основных функ­ций: теоретико-познавательной, мировоззренческой, методологической, идео­логической, как необходимое условие успешного решения задач учебно-воспитательного процесса в целом. Она способствует не только глубоком} усвоению основ философских знаний, но и более органичному владению всем комплексом профессиональных знаний. Это положение является ис­ходным, руководящим принципом при организации преподавания филосо­фии с учетом профиля вуза.

Необходимо различать уровни профилизации:

1. **Общенаучная профилизация** предполагает широкое использо­вание материала общенаучных дисциплин - естествознания, техники, исто­рии и др. и способствует формированию общенаучной картины мира.
2. **Видовая профилизация** связана с определенным использованием материала конкретной научной дисциплины: физики, математики, механи­ки, биологии, химии и др., обусловленным профилем вуза и факультета.
3. **Отраслевая профилизация** предполагает использование научного материала конкретной отрасли, в которой предстоит работать будущим специалистам: машиностроение, горное дело, сельское хозяйство, медици­на и др.

Привлекаемый для профилизации преподавания материал неоднороден по своим возможностям. Поэтому важное значение имеет современный материал науки, ее «последнее слово». Он необходим для формирования современной научной картины мира. Использование устарелого материала отрицательно сказывается на выполнении философии ее функций. Исто­рия науки, техники, культуры также дает богатый материал для глубоко­го понимания сущности диалектики, ее принципов, законов, категорий. История природы и общества представляет основу диалектики как учения о развитии, поэтому необходимо обратить внимание на учение о противо­речии как источнике развития природы и общества, различных конкрет­ных отраслей науки, техники, производства.

Как же быть преподавателю философии в этой ситуации? Времена Леонардо да Винчи, М. Ломоносова и других универсалов науки давно прошли. Находиться на переднем крае даже одной науки из-за обилия информации становится все труднее. Оптимальным вариантом является второе образование для философа: математика, физика, биология. Но можно идти другим путем - посещать научные семинары профильных кафедр, курсы повышения квалификации, участвовать в разработке единой науч­но-исследовательской темы и др. Главное для философа понимание не частностей науки, а узловых пунктов науки, где соединяются естествен­нонаучные и мировоззренческие проблемы. Гете отмечал: «От философа нельзя требовать, чтобы он был физиком; и тем не менее его воздействие на область физики и необходимо и желательно. Для этого ему не нужны част­ности, нужно лишь понимание тех конечных пунктов, где эти частности сходятся».

3 Поэтому непосредственным организационным и научно-методичес­ким центром профилизации должна быть кафедра философии. С учетом решения задач профилизации должна строиться вся деятельность кафедры: от подбора и расстановки кадров до обеспечения кабинетов философии необходимой научной, учебной и методической литературой. В деле пре­подавания философских дисциплин кафедра играет важнейшую роль. Кафедра - это структурное подразделение высшего учебного заведения, которое осуществляет научную, учебно-методическую и воспитательную работу в рамках одной или нескольких смежных специальностей с целью подготовки соответствующих специалистов. Происходит от греческого кафедра «седалище; сиденье», место, с которого ораторы произносили ре­чи, позднее - возвышение для лектора, профессора. В современной высшей школе кафедру, как правило, возглавляет профессор - ученый, имеющий научную степень доктора наук в соответствующей научной области. В ее состав входят доценты и старшие преподаватели, имеющие право чтения лекций, а также ассистенты и методисты.

Кафедра философии выполняет исследования в рамках научных тем, посвященных актуальным проблемам современного философского знания, производит разработку учебных курсов, отвечающих требованиям специа­лизации студентов и учитывающих научные наработки членов кафедры, осуществляет руководство научной работой студентов, магистрантов и ас­пирантов. Кроме того, кафедра философии участвует в проведении мероприятии, связанных с се научной и учебной деятельностью - круглых сто­лов, конференций, симпозиумов, презентаций и т.д. Сотрудники кафедры (их должно быть не менее пяти человек, из которых трое с ученой степе­нью кандидата или доктора наук) готовят к изданию научные монографии, учебные пособия и методические рекомендации, которые отражают их на­учные достижения и помогают организовать учебный процесс.

На кафедре философии можно создать специальную информационную службу, главная цель которой - сбор, хранение и выдача материала по фи­лософскому анализу профильных проблем. Это выписки из книг, статей, стенограммы научных конференций, вырезка периодики, аудиозаписи, видео и др. Желательно, чтобы в состав кафедры входили специалисты с соответствующей подготовкой по философским проблемам естествозна­ния, которые могут обеспечить компетентное научно-методическое руко­водство профилизации.

Профильное преподавание философии предполагает тщательную раз­работку каждой лекции, каждого семинарского занятия, каждой консульта­ции. В одиночку сделать это не всегда возможно, поэтому кафедре фило­софии необходимо заранее определить темы лекций и проблемы, которые на них обсуждаться.

Профилизация пронизывает все формы преподавания и изучения фи­лософии в вузе. Прежде всего - это сам учебный процесс: лекции, семина­ры, спецкурсы, СРС, а также внеучебные формы деятельности студентов: НИРС, кружки, олимпиады, рефераты, доклады и др. Каждая из этих форм имеет свои специфические особенности. Использование всех этих форм -важное условие высокой эффективности профилизации преподавания фи­лософии в вузе.

**Темы рефератов**

1. Преподавание философии и профиль вуза.
2. Роль профилированного преподавания философии в формировании творческого мышления.

3 Особенности преподавания философии в связи с профилем вуза.

1. Формирование научного стиля мышления в процессе профилиза­ции преподавания курса философии.
2. Специфика преподавания философии на нефилософских факульте­тах (на примере ДУИ и ШИ).
3. Курс философии и философские проблемы частных наук.
4. Связь философии и естествознания - основа и средство повыше­ния теоретического и методического уровня учебного процесса по фило­софии.

**Литература**

1. Преподавание философии и профиль вуза : тезисы докладов научно-методической конференции (28-30 марта 1984 г.) - Красноярск', 1984. -210 с.
2. Киселева Н.А. Математика и действительность / Киселева Н.А. - М., Изд-во МГУ, 1967.- 124 с.
3. Концепции современного естествознания : курс лекций / [под ред. В.Н. Ми¬хайловского]. - СПб., 1997.
4. Кедровский О.И. Взаимосвязь философии и математики в процессе ис¬торического развития / Кедровский О.И.- К. : Высшая школа, 1974 -342 с.
5. Рузавин Т.П. О природе математического знания / Рузавин Г.И. - М. : Мысль, 1968 - 302 с.
6. Преподавание философии и профиль вуза. - М., 1976.
7. Белокобыльский А. Введение в метафизику : курс лекций / Белокобыльский А. - Донецк, 2004 - 102 с.
8. Бобкова Н.П. Диалектика количества и качества в математике / Философские проблемы современного естествознания : сборник статей. -Киев, 1983.-Вып. 55.-С. 86-91.
9. Бобкова Н.П. Евристичність ідеї атом1зму Демокр1та / Бобкова Н.П. // Наука, релтя, сусшльство. - Донецк, 2003. - № 1. - С. 51-53.
10. Ю.Вернадский В.И. Философия мысли натуралиста / Вернадский В.И. -М.: Наука, 1988.-520 с.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Главное в содержании обучения - знания. Только на их основе можно образовывать остальные элементы содержания обучения - умения и навыки. Обучение каждому знанию всегда начинается с того, что преподаватель так или иначе впервые знакомит студентов с данным новым знанием, а студенты первично воспринимают его. Это ознакомление студентов с новым знанием и первичное восприятие его есть первая ближайшая дидактическая цель которую постоянно ставит перед собой и так или иначе достигает всякий педагог.

Но обучение, как известно, не ограничивается только тем, что учащихся воспринимает новое знание. Воспринятое должно быть достаточно прочным , чтобы его можно было успешно применять в будущей деятельности.

Поэтому вслед за ознакомлением студентов с новым знанием и первичным восприятием его учащимися преподаватель ставит перед собой вторую дидактическую цель - цель совершенствования этого знания у учащихся (закрепление, систематизация и т.д.). Именно после первого восприятия знания студент, оперируя отвлеченным мышлением , сравнивает новое знание со старым , выделяет в нем особенное и общее, устанавливает необходимые связи между новым и ранее усвоенными знаниями, применяет новое знание к практике. Вместе с тем происходит и закрепление нового знания в памяти студента (заучивание, повторение).

Но вот преподаватель и студент проделали известную работу по усовершенствованию ранее воспринятого учеником данного знания. Закончен ли этим процесс обучения в отношении этого знания? Нет, не закон! Усвоение знаний есть процесс для учащегося -субъективный. Здесь даже при хорошей постановке работы преподавателя всегда может случиться, что усвоенное студентом знание, субъективно кажущееся ему правильным, на самом деле объективно может оказаться в какой-то мере неправильным или неполным . Уровень усвоения студентом того или иного знания только тогда может быть правильно установлен, когда это знание будет внешне выражено идизмерено объективным критерием. Это и делает проверка знаний студент выявляет свое знание перед преподавателем и группой и где оно ,это знание , измеряется преподавателем в соответствии с объективными требованиями программы.

Так с закономерной необходимостью встает перед преподавателем

третья ближайшая дидактическая цель-цель проверки знаний учащихся. Проверка знаний, следовательно, -не дополнение к процессу обучения, это необходимая часть пути познания, которым преподаватель ведет, а студент идет в процессе обучения.

Таким образом, контроль знаний (а также умений и навыков) учащихся является важным элементом процесса обучения и воспитания студентов, им определяется результативность, эффективность обучения, и естественно, что разные стороны его привлекают постоянное внимание педагогической науки и практики работы ВУЗов и преподавателей.

В процессе проверки знаний студентов перед преподавателем открываются большие возможности для совершенствования процесса обучения, поскольку проверка как действенное средство борьбы за прочные и осознанные знания студентов позволяет лучше изучить их индивидуальные особенности. Она способствует развитию речи и мышления студентов, их интереса к учению.

Организация проверки и учета знаний существенно влияет на регулярность занятий студентов предметом, тщательность выполнения заданий. Из всего вышесказанного видно, что очень важно подробно рассмотреть, какое место занимают проверка, учет и оценка знаний, умении и навыков студентов в процессе обучения, какие потенциальные возможности для обучения, развития и воспитания заложены в ней , как эти возможности можно развить и использовать для повышения успешности обучения.

**Рекомендованная литература к курсу «Методика преподавания философии»**

1. Аванесов В.С. Композиция тестовых заданий / Аванесов В.С. - М, 1998.
2. Аванесов В.С. Педагогическое тестирование / Аванесов В.С. - М, 1990.
3. Алексюк А.М. Педагогика высшей школы / Алексюк А.М - Киев ■ Автограф, 1998. - 362с.
4. Амонашвили Ш.А. Обучение. Оценка. Отметка / Амонашвили Ш А -М., 1980.
5. Бабанский Ю.К. Рациональная организация учебной деятельности / Бабанский Ю.К. - М.,1991.
6. Бабанский Ю.К. Интенсификация процесса обучения / Бабанский Ю.К. -М. : Знание, 1996.
7. Бердникова Н.Г. Организация и методическое обеспечение учебного процесса в вузах / Бердникова Н.Г. - СПб. : Д.А.Р.К., 2006. - 208 с.
8. Баранов СП. Сущность процесса обучения / Баранов СП. - М., 1981.
9. Белокобыльский А.В. Введение в метафизику : курс лекций / Белокобыльский А.В. - Донецк, 2004. - 102 с.
10. Ю.Бобкова Н.П. Евристичность атом1зму Демократа / Н.П.Бобкова / Наука. Рел1'пя. Сусшльство. - Донецьк, 2003. - № 1. - С. 51-53.
11. Бобкова Н.П. Диалектика количества и качества в математике / Н.П. Бобкова // Философские проблемы современного естествознания : сборник статей. - Киев, 1983. - Вып. 55. - С. 86-91.
12. Бобкова Н.П. Д1алектика множинного I единого та питания аксюмати-зацп математичного знания / Н.П. Бобкова // Фшософсыи проблеми сучасного природознавства. - К.: Вища школа, 1976. -№40. -С. 127-132.
13. Бобров В.В. Некоторые аспекты опыта преподавания философии / В.В. Боб­ров // Сборник материалов Всероссийской конференции «Новые техно­логии в науке и образовании». - Новосибирск, 1998.

14Бранский В.П. Философское значение проблемы наглядности / В.П. Бранс-кий.-Л., 1974.

15.ВейльГ. Математическое мышление/Вейль Г.-М.: Наука, 1989.-398 с. 16.Венгер Л.А. Педагогика способностей / Венгер Л.А. - М., 1973. П.Вернадский В.И. О науке / Вернадский В.И - Дубна : Феникс, 1997. -Т. 1.-376 с.

18.Вернадский В.И. Философия мысли натуралиста / Вернадский В.И. -М. : Наука. 1988.-520 с.

19.Вишневский О.И. Современное украинское воспитание. Педагогичес­кие очерки / Вишневский О.И. - Львов, 1982.

20.Волохова Н.В. Философия и педагогика: процесс сближения / Н.В. Во-лохова // Образование и общество. - М., 2003. - № 3.

21. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Выготский Л.С. - М., 1974.

22. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка Гальперин П.Я. - М., МГУ, 1997.

23Гейзенберг В. Физика и философия. Часть и целое / Гейзенберг В. -М., Наука, 1990.

1. Давыдов В.В. Проблемы развивающегося обучения / Давыдов В.В. -М., 1996.
2. Дел1катний К.Г. Авторитет оценки / Делкатний К.Г. - К., 1990.
3. Дрибан В.М. Активизация обучения в высшей школе: аспект проблем­ного обучения / Дрибан В.М. - Донецк, 1999. - 142 с.
4. Емельянов В.В. Философская культура молодого специалиста / В.В. Еме­льянов, П.С. Никитин. - М.: Высшая школа, 1987.

28.3еньковский Н.О. Методика преподавания философии в высшей шко­ле / Зеньковский Н.О. - СПб. : Радуга, 1998. - 364 с.

29.Зиновьев СИ. Учебный процесс в советской высшей школе / Зиновь­ев СИ. - М. : Высшая школа, 1975. - 314 с.

1. Ильенков Э.В. Философия и культура / Ильенков Э.В. - М. : Политиз­дат, 1991.
2. Ильясов И.И. Структура процесса учения / Ильясов И.И.- М., 1995.-95 с.
3. Казаков В.А. Самостоятельная работа студентов / Казаков В.А. - К. : Высшая школа, 1990.
4. Каписевич Г. Основы общей дидактики / Каписевич Г. - М., 1986.
5. Каширин В.П. Философские вопросы технологии / Каширин В.П. -Томск, 1984.
6. Кедровский О.И. Взаимосвязь философии и математики в процессе ис­торического развития / Кедровский О.И. - К. : Высшая школа, 1974. -342 с.
7. Кедровский О.И. Методы построения теоретических систем знания. Диалог философа и математика / Кедровский О.И. - К. : Высшая шко­ла, 1982.- 168 с.
8. Киселева Н.А. Математика и действительность / Киселева Н.А. - М. : МГУ, 1967.- 124 с.
9. Коменский Я.А. Великая дидактика. Избранные пед. Сочинения / Ко-менский Я.А. - М. : Изд-во АПН РСФСР, 1965.
10. Концепции современного естествознания : курс лекций / [под ред. В.Н. Ми­хайловского]. - СПб., 1997.
11. Коротов В.М. Общая методика учебно-воспиталыгого процесса / Ко-ротов В.М. - М., 1983.
12. Кривицкий Б.Х. Технические средства контроля и управления обуче­нием / Кривицкий Б.Х. - М., 2000. - 255 с.
13. Круглый стол о преподавании философии // Вопросы философии. -1997.- №9. -С. 65-67.
14. Крутецкий В.А. Основы педагогической психологии / Крутецкий В.А. -М. : Просвещение, 1992..
15. Кудрявцев П.В. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспекти­вы / Кудрявцев П.В. - М. : Знание, 2001.
16. Кухарев Н.В. На пути к профессиональному совершенству / Кухарев Н.В -

М.; *Просвещение, 1990. - 302 с.*

1. Леонтьев А.А. Педагогическое общение / Леонтьев А.А. - М., 1979.
2. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения / Лернер И.Я. -М., 1981.
3. Лопатин Л.М. Аксиомы философии / Допатин Л.М. - М., 1996.
4. Мамардашвили М. Как я понимаю философию / Мамардашвили М -М., 1990.
5. Мельвиль Ю.К. Аргументация в философии / Ю.К. Мельвиль // Фило­софские науки. - 1985. - № 4.
6. Методика преподавания философии: проблемы перестройки. - М., 1991.
7. Методика лекционного курса по философии. - М., 1978.
8. Методика преподавания философии. - М., 1991.
9. Морозов М.Н. Учебное пособие по курсу «Методология научного ис­следования» / Морозов М.Н. - Донецк, 2003, - 50 с.
10. Морозов М.Н. Краткий словарь философских терминов / Морозов М.Н.. Пасько И.Т., Белокобыльский А.В. - Донецк, 2005. - 80 с.
11. Никитин Л.Н. Человек и мир растений: реальные и мнимые отношения и взаимосвязи : учебно-методическое пособие для студентов вузов Л.Н. Никитин. - Донецк : ДонГУЭТ, 2000. - 122 с.
12. Никифоров Д.Н. Наглядность в преподавании истории и обществове­дения / Никифоров Д.Н. - М., 1998. - 337 с.
13. Ницше Ф. Так говорил Заратустра / Ницше Ф. - СПб.: Кристалл, 2001. -288 с.

59.Об искусстве полемики. - М., 1980.

60.Основные моменты организации самостоятельной работы студентов. -

Донецк : ДГУ, 1982. 61.Основы ораторского мастерства. - М., 1980.

62.0садчук АЛ. Сутнють 1 види контролю перевірки знань учшв / АЛ Осал-чук // 1стор1я в школ!. - 2001. - № 2. - С. 2-7.

1. Савченко Л.Я. Пифагор, (магия числа) / Л.Я. Савченко, К.М. Узбек До­нецк : Лебедь, 1993. - 100 с.
2. Педагогика и психология высшей школы : учебное пособие. - Ростов н/Д. : Феникс. 2002. - 544 с.
3. Педагогический энциклопедический словарь / [научн. изд-во «Большая российская энциклопедия»]. - М. : ООО Дрофа, 2002. - 543 с.
4. Пидкасистый П.И. Искусство преподавания / Пидкасистый П.И. - М. : Педагогическое общество России, 1999. - 576 с.
5. Преподавание философии и профиль вуза // Тезисы докладов научно-методической конференции (28-30 марта 1984 г.). - Красноярск, 1984. -210 с.
6. Разин В.И. Методика преподавания философии в вузах / Разин В.И. -М., 1977.
7. Решетова З.А. Психологические основы профессионального обучения Решетова З.А. - М., 1985.
8. Рогов Е.И. Личность учителя: теория и практика / Рогов Е.И. - М.. 1996.- 178 с.
9. Рузавин Г.И. О природе математического знания / Рузавин Г.И. - М. : Мысль,1968.-302 с.
10. Самостоятельная работа студентов в вузе. - Саратов : Изд-во Саратовс­кого университета, 1982.

73. Узбек К.М. Научное и философское, наследие Эллады / К.М. Узбек, Е.К. Щетинина. - Донецк, 2009. - 433 с.

74. Узбек Е.К. Архимед / Е.К. Узбек, К.М. Узбек. - Донецк, 1996. - 108 с.

75. Ушинский К.Д. Формы проверки знаний / Ушинский К.Д. - М., 1998. -268 с.

76. Философские проблемы классической и неклассической физики. - М., 1998.

77. Философии естествознания / [Баженов Л.Б. и др.]. - М. : Политиздат, 1966.-414 с.

78. Философия. Структурный курс основ философии. - М., 1999.

79. Формы учета текущей успеваемости и аттестация студентов. - Чернов¬цы, 1997.

80. Франк Г. Вопросы обучения / Франк Г. - М., 1999.

81. Харламов И.Ф. Педагогика / Харламов И.Ф. - М., 1997. -270 с.

82. Цехмистро И.З. Диалектика множественного и единого и континуум / И.З. Цехмистро, Н.П. Бобкова. - Харьков : Высшая школа. 1997. - 132 с.

83. Цехмистро И.З. Холистическая философия науки / Цехмистро И.З. -Суммы : Университетская книга. 2002. - 362 с.

84. Штракс Г.М. Методика курса лекций по философии / [Штракс Г.М. и др.]. - К., 1988.

85. Юрков А.М. Самостоятельная работа студентов: проблемы, поиски, ре-шения / Юрков А.М. - Ростов н/Д., 1991.

86. Якунин В.А. Психология учебной деятельности студентов / Якунин В.А. -М., 1994.

**Программа курса «Методика преподавания философии»**

**Тема 1 Методика преподавания философии как научная дисциплина**

Предмет методики. Объект, предмет и средства исследования. Учебный процесс как процесс обучения. Теория познания, дидактика и методика. Философия как наука и как учебная дисциплина. Методика преподавания как теория обучения и теория воспитания. Философия и педагогика. Эмпирические и теоретические методы исследования методики преподавания философии. Предпосылки построения научной системы методики преподавания философии.

Тема 2 Учебный процесс по философии и его характеристика Субъект и объект учебного процесса, их диалектическая взаимосвязь. Преподавание и учение как основные слагаемые учебного процесса. Условия успешного учения. Системы управления учебным процессом. Учение и познание как единство логического и исторического. Роль преподавате¬ля в учении. Психологические основы обучения и воспитания. Роль кафедры в создании благоприятной психологической обстановки в аудитории. Средства поддержания интереса как главного идеального мотива учения. Психологическая готовность преподавателя к учебному процессу и ее признаки. Учебный процесс как процесс формирования личности. Единство обучения и воспитания в процессе преподавания философии. Профессиональная и социальная ориентация в учебном процессе.

**Тема 3 Цели преподавания философии, его содержание и методы обучения**

Категория «цель» в философии и в методике преподавания философии. Методы, формы, приёмы и содержание философии как средства достижения цели. Знания и убеждения. Структура вузовского курса философии. Понятие метода обучения. Классификация методов обучения. Методы воспитания. Проблемный метод и его особенности. Формы реализации проблемного метода. Соотношение проблем и объяснительно-иллюстративного методов обучения. Сочетание проблемного и объяснительно - иллюстративного методов в аспекте реализации воспитательных целей при изложении учебного материала.

Тема 4 Формы преподавания (общие положения) Возникновение лекции как формы обучения. Функции лекции. Требования к лекции. Недостатки лекции. Основные элементы лекции. Семинар и его функции. Единство лекции и семинаров в учебном процессе. Формы семинара.

**Тема 5 Лекция**

Необходимость лекции в преподавании философии. Сбор материала -важнейший этап подготовки к лекции. Составление плана лекции и факто¬ры, влияющие на этот процесс. Отбор материала. Статистический м риал и эффективность лекции. Рабочие записи лектора и требования к ним Речь лектора, способы подчёркивания определённых мест в лекции: исполь­зование доски, повторение, пауза и др. Приёмы воздействия на аудитории: и на отдельных студентов. Наблюдение за аудиторией. Работа преподава­теля после окончания лекции. Основные виды лекции.

**Тема 6 Семинар**

Семинар как самостоятельный вид учебного процесса и форма провер­ки знаний. Подготовка к семинару (теоретическая и методическая). О --тавныс части семинарского занятия: вступительное слово, рассмотрение основных вопросов семинара, подведение итогов работы семинара и зак­лючительное слово. Роль вопросов на семинаре. Основные формы **семина­**ра. Пути повышения эффективности семинарских занятий.

**Тема 7 Самостоятельная работа студентов**

Формы и методы самостоятельной работы студентов. Изучение на­учной и учебной литературы, составление докладов и рефератов, участие в СНО, диспутах, конференциях. Социологические исследования студентов. Диалектическая взаимосвязь форм и методов самостоятельной работы студентов как важнейшее средство выработки творческого, самостояте~ - -ного мышления студентов, приобретения навыков и учений практическою применения решаемых теоретических проблем.

**Тема 8 Зачёты и экзамены как итоговые формы обучения**

Экзамен как специфическая форма учебного процесса. Подготовка к экзамену: составление билетов, проведение консультаций, подготовка аула тории, знакомство с расписанием. Составные части предэкзаменационной! консультации: организационная и беседа по содержанию. Критерии оценки знаний студентов. Пели экзамена - проверка знаний и их объективная оценка. Учёт работы студента в семестре.

Зачетная форма проверки знаний студентов как средство воспитан ной работы со студентами. Дифференцированный подход к зачёту. **Недо**пустимость уравниловки и «либерализма» при зачете. Благодарность студентам, хорошо работающим в семестре, как стимулирующий фактор.

**Тема 9 Основные средства преподавания философии**

Принцип наглядности в преподавании философии и его значение. Использование диапроекции и звукозаписи. Художественная литератур! как фактор обучения философии. Взаимосвязь художественной литературы и философии. Формы использования литературы в процессе преподавания философии.

**Тема 10 Преподавание философии и профиль вуза**

Необходимость учёта профиля вуза в преподавании философии. Понятие «профилирование». Связь философии и естествознания – основа профилирования и средство повышения теоретического и методического уровня учебного процесса по философии. Курс философии и философские проблемы профилирующих наук. Основные направления профилирования философии в процессе её преподавания (значение философской методологии для профилирующих наук, спецкурсы, студенческое научное общество и др.).

**Тема 11 Организация работы кафедры философии**

Научно-методическая работа кафедры. Планирование научно-методической работы. Подготовка кафедрой текстов лекций и планов семинарских занятий. Обмен опытом работы преподавателей.

Работа методических комиссий. Постоянные и временные методические комиссии. Формы деятельности методических комиссий по важнейшим звеньям учебного процесса. Разграничение функций кафедры и функций методических комиссий - важнейшее условие совершенствования учебного процесса и повышения качества преподавания философии.

Работа методического кабинета: подготовка стендов с литературой, технических средств, наглядных пособий, художественной литературы и т.п. Формы участия учебно-методических кабинетов в воспитательной работе со студентами: организация вечеров вопросов, встреч с ветеранами труда и др.

**Темы рефератов по дисциплине**

1 Методы обучения как важнейший компонент учебного процесса.

2 Особенности методики преподавания философии.

3 Связь теории познания, дидактики и методики преподавания философии.

4 Субъект и объект учебного процесса, их диалектическая взаимосвязь.

5 Психологическая готовность преподавателя к учебному процессу.

6 Соотношение проблемного и объяснительно-иллюстративного методов обучения.

7 Понятие метода обучения, их классификация.

8 Лекция - важнейшая форма преподавания философии: содержание, структура и стиль лекции.

9 Приемы воздействия лектора на аудиторию. Основные виды лекций.

10Семинар как самостоятельный вид учебного процесса и форма про-верки знаний.

11Задачи и формы проведения семинара.

12Пути повышения эффективности семинарских занятий.

13Формы и методы самостоятельной работы студентов.

14Реферат как форма обучения. Выбор темы, план, изложение материала.

15Диалектическая взаимосвязь форм и методов самостоятельной работы студентов.

16 Экзамен как специфическая форма учебного процесса. Зачет.

17 Курс философии и философские вопросы естественных наук.

18 Основные принципы преподавания философии.

19 Роль кафедры в создании благоприятной обстановки в аудитории.

20 Реферат - важнейшее средство выработки самостоятельного мыш-ления студентов.

21 Экзамен, зачет и другие формы проверки знаний студентов.

22 Роль консультаций в учебном процессе.

23 Оценка знаний студента. Критерии оценки.

24 Применение наглядности в преподавании философии. Виды нагляд-ности.

25 Преподавание философии и профиль вуза.

26 Использование художественной литературы в преподавании фило-софии. От литературного диалога к философскому.

**Планы семинарских занятий • по учебной дисциплине «Методика преподавания философии»**

**Тема № 1 Методика преподавания философии как научная дисциплина**

План

1. Предмет методики. Объект, предмет и средства исследования. Учебный процесс как процесс обучения.
2. Философия как наука и как учебная дисциплина. Методика преподавания как теория обучения и теория воспитания.
3. Философия и педагогика. Предпосылки построения научной системы - методики преподавания философии.

Литература

1. Методика преподавания философии. - М.,1991.
2. Круглый стол: «О преподавании философии» // Вопросы философии — 1997.-№9.
3. Основы методики преподавания философии. -М., 1991

Темы рефератов

1. Методы обучения как важнейший компонент учебного процесса
2. Особенности методики преподавания философии.

3.Связь теории познания, дидактики и методики преподавания философии. Дидактика, её цели и задачи. Принципы дидактики.

Контрольные вопросы

1. Что такое методика преподавания?

2 В чем отличие науки философии и учебной дисциплины философии 3. Какова структура вузовского курса философии?

**Тема № 2 Учебный процесс по философии и его характеристика**

План

1. Преподавание и учение как основные слагаемые учебного процесса. Системы управления учебным процессом.
2. Учение и познание как единство логического и исторического. Психологические основы обучения и воспитания.
3. Учебный процесс как процесс формирования личности. Единство обучения и воспитания в процессе преподавания.

Литература

1. Методика преподавания философии. - М.,1991.
2. Круглый стол: «О преподавании философии» // Вопросы философах -1997.- №9.
3. Разин В.И. Общая методика преподавания философии в вузах / Разин ***В У. -***М., 1998

Философия / [под ред. В.П. Кохановского]. - Р-н-Д., 1999

Темы рефератов

1. Субъект и объект учебного процесса, диалектическая взаимосвязь.
2. Роль кафедры в создании благоприятной психологической обстанов­ки в аудитории.
3. Психологическая готовность преподавателя к учебному процессу и её признаки.

Контрольные вопросы

1. Каковы системы управления учебным процессом?
2. Как поддерживать интерес в аудитории?
3. В чем единство обучения и воспитания?
4. Как обеспечить процесс формирования личности?

**Тема № 3 Цели преподавания философии, его содержание и методы**

План

1. Категория «цель» в философии и в методике преподавания фило­софии. Методы, формы, приемы и содержание философии как средства достижения цели.
2. Структура вузовского курса философии. Знания и убеждения. По­нятие метода обучения.
3. Классификация методов обучения. Проблемный метод и его осо­бенности.

Литература

1. Методика преподавания философии. М.,1991.
2. Методика лекционного курса по философии. - М.,1998.
3. Научно-методические основы проблемного обучения в вузе. - РГУ, 1988.
4. Дрибан В.М. Активизация обучения в высшей школе: аспект проблем­ного обучения / Дрибан В.М. - Донецк, 1999.

Темы рефератов

1. Понятие метода обучения. Классификация методов обучения.
2. Соотношение проблемного и объяснительно-иллюстративного методов обучения.
3. Психолого-педагогическое обоснование проблемного обучения.

Контрольные вопросы

1. В чем особенность категории «цель» в философии?
2. В чем особенность категории «цель» в педагогике?
3. Чем определяется классификация методов обучения?
4. В чем особенность проблемного метода образования?
5. Как подготовить проблемную ситуацию на лекции по философии?

**Тема № 4 Формы преподавания: лекция**

План

1. Из истории лекции. Необходимость лекции в преподавании философии.
2. Содержание и структура лекции. Отбор материала.
3. Стиль лекции. Речь лектора, использование доски, повторен)'!, пауза и т.д.

Литература

1. Методика преподавания философии. - М., 1991.
2. Штракс Г.М. Методика лекций курса по философии / [Г.М. Штракс \* др.]. - К., 1988.
3. Основы ораторского мастерства. - М., 1980.
4. Методика лекционного курса по философии: - М., 1989.

Темы рефератов

1. Сбор материала - важнейший этап подготовки к лекции.
2. Статистический материал и эффективность лекции.
3. Приемы воздействия лектора на аудиторию.
4. Основные виды лекции.

Контрольные вопросы

1. В какое время возникла лекция как форма обучения?
2. Какие требования предъявляются к лекции?
3. Что означает тезис: «Лекция - это сложнейший вид интеллектуального труда»?
4. Какова связь лекции и программы читаемого курса?
5. Из каких частей должна состоять лекция?

**Тема № 5 Формы преподавания: семинарское занятие**

План

1. Семинар как самостоятельный вид учебного процесса и форма г: -верки знаний.
2. Задачи и формы проведения семинара.
3. Подготовка и проведение семинара. Роль вопросов на семинаре-
4. Пути повышения эффективности семинарских занятий.

Литература

1. Методика преподавания философии. - М., 1991.
2. Об искусстве полемики. - М., 1980.
3. Научно-методические основы проблемного обучения в вузе. - РГУ,
4. Разин В.И. Общая методика преподавания философии в вузах. - М.,

Темы рефератов

1. Из истории семинара.
2. Составные части семинара: вступительное слово, основные вопро­сы, итоги, заключительное слово.
3. Теоретическая и методологическая основы подготовки к семинару.
4. Аргументированность, содержательность и логическая стройность сообщения на семинаре.

Контрольные вопросы

1. В какой исторический период семинар стал формой преподавания?
2. Каковы задачи семинарского занятия?
3. Каковы формы проведения семинара?
4. Каковы пути повышения эффективности семинара?
5. Роль преподавателя на семинаре?

**Тема № 6 Самостоятельная работа студентов План**

1. Формы и методы самостоятельной работы студентов.
2. Консультации, их назначение. Основные формы консультаций.
3. Реферат. Выбор темы, составление плана, изложение материала.

Литература

1. Основы методики преподавания философии. - М., 1998.
2. Разин В.И. Общая методика преподавания философии в вузах / Разин В.И. -М., 1998.
3. Круглый стол: «О преподавании философии» // Вопросы философии. -1997.-№9.
4. Философия. Структурный курс основ философии. - М., 1999.

Темы рефератов

1. Диалектическая взаимосвязь форм и методов самостоятельной ра­боты студентов.
2. Основные формы и методы самостоятельной работы студентов.
3. Социологические исследования студентов.
4. Реферат - важнейшее средство выработки самостоятельного мыш­ления студентов.

Контрольные вопросы

1. Что такое самостоятельность?
2. Как работать с научной литературой?
3. Каково значение консультаций?

4. Для чего студенту нужно писать реферат?

5.Что такое коллоквиум?

**Тема № 7 Зачеты и экзамены как итоговые формы обучения**

План

1. Подготовка к экзамену: составление билетов, проведение консуль­таций, подготовка аудитории.
2. Проведение экзаменов.
3. Критерии оценки знаний студентов.
4. Зачетная форма проверки знаний студентов.

Литература

1. Теоретические проблемы методики философии. - К., 1983.
2. Рубцов И.Е. Методика преподавания и изучения философии в вузе / И.Е. Рубцов, Н.С. Понамарев. - М., 1986.
3. Об искусстве полемики. - М., 1980
4. Философия. Структурный курс основ философии. - М., 1999.

Темы рефератов

1. Экзамен как специфическая форма учебного процесса.
2. Цели экзамена - проверка знаний и их объективная оценка.
3. Учет работы студента в семестре.
4. Специфика консультаций перед экзаменом.
5. Критерии оценки знаний студентов.

Контрольные вопросы

1. Что такое экзамен?
2. Отличие экзамена от зачета.
3. Какова основная цель экзамена?
4. Каковы критерии оценки знаний студентов?
5. Какова организация экзамена?
6. Допустимы ли уравниловка и либерализм на экзамене?

**Тема № 8 Основные средства преподавания философии**

План

1. Принцип наглядности в преподавании философии и его значение.
2. Принцип научности в преподавании философии.
3. Художественная литература как фактор обучения философии.
4. Формы использования литературы в процессе преподавания фило­софии.

Литература

1. Методика преподавания философии. - М., 1991.
2. Об искусстве полемике. - М, 1980.
3. Основы ораторского мастерства. - М., 1981.
4. Турина Мишель. Литература и философия / Мишель Турина.
5. Философия. Учебное пособие. - М., 1998.

Темы рефератов

1. Применение наглядности в преподавании философии.
2. Кинофильмы и видеофильмы в учебном процессе.
3. Использование художественной литературы в преподавании фило­софии.
4. От литературного диалога к философскому.

Контрольные вопросы

1. Какие принципы дидактики используются в процессе преподава­ния философии?
2. В чем состоит принцип наглядности?
3. Какова связь художественной литературы и философии?

**Тема № 9 Преподавание философии и профиль вуза .**

План

1. Необходимость учета профиля вуза в преподавании философии.
2. Связь философии и естествознания - основа профилирования.
3. Курс философии и философские вопросы естественных наук.

Литература

1. Бобкова Н.П. Диалектика множественного и единого и континуум / Бобкова Н.П. - Харьков, 1977.
2. Преподавание философии и профиль вуза. - М.,1986.
3. Философский анализ развития современного естествознания / [В.С. Лу-кьянец и др.]. - К., 1984.
4. Философия естествознания / [Баженов и др.]. - М., 1966.

Темы рефератов

1. Необходимость учета профиля вуза в преподавании философии.
2. Значение философской методологии для профилирующих наук.
3. Основные направления профилирования философии в процессе её преподавания.
4. Философия и естествознание.

Контрольные вопросы

1. Что такое «профилирование» вуза?
2. Что такое «философские вопросы естествознания»?
3. Какова основа связи философии и естествознания?
4. Какова роль философской методологии в преподавании естествен­ных наук?

**Вопросы к семестровому зачету**

1. Предмет методики преподавания философии. Объект, предмет и средства исследования.
2. Учебный процесс как процесс обучения.
3. Философия как наука и как учебная дисциплина.
4. Методика преподавания как теория обучения и теория воспитания
5. Философия и педагогика. Предпосылки построения научной системы методики преподавания философии.
6. Понятие «метод обучения». Классификация методов обучения.
7. Субъект и объект учебного процесса, их диалектическая взаимосвязь.
8. Учебный процесс как процесс формирования личности.
9. Системы управления учебным процессом.
10. Средства поддержания интереса как главного мотива учения.
11. Психологические основы обучения и воспитания.
12. Категория «цель» в философии и методике преподавания философ и
13. Методы, приемы, формы и содержание философии как средства достижения цели.
14. Структура вузовского курса философии.
15. Преломление общих требований дидактики к преподаванию философии студентам нефилософских специальностей.
16. Дидактика и методика преподавания учебных дисциплин.
17. Характеристика основных принципов дидактики.
18. Факторы, формулирующие отношение студентов к курсу философии.
19. Проблемный метод и его особенности.

20.Объяснительно-иллюстративный метод и его особенности.

21.Виды и формы обучения в Украине: традиционное обучение; дистанционное обучение; развивающее обучение.

22.Особенности учебной деятельности в высшей школе.

1. Применение новых информационных технологий для совершенствования процесса обучения в высшей школе.
2. Методологическая, мировоззренческая и профессиональная направ­ленность в преподавании философии.
3. Лекция как основная форма преподавания философии. Из исторнв лекции.

26.Основные виды лекций.

27.Структура и подготовка лекции.

28.Основные правила и приемы при чтении лекции: стиль и форма лекции.

1. Роль лектора в педагогическом процессе.
2. Классификация лекторов по силе воздействия на аудиторию.
3. Приемы воздействия лектора на аудиторию.

32.Ораторское мастерство преподавателя.

33.Семинар как самостоятельный вид учебного процесса.

1. Формы, типы и функции семинарских занятий.
2. Классификация семинаров: по целям, по формам.
3. Формы проведения семинаров.
4. Роль вопросов на семинаре.
5. Пути повышения эффективности семинаров.
6. Самостоятельная работа студентов (СРС), основные понятия и оп­ределения.

40.Организация и формы СРС.

1. Мотивация самостоятельной работы студентов.
2. Методологические основы СРС.
3. Связь внеаудиторной самостоятельной работы студентов и лекци­онных форм обучения.
4. Деловая игра как форма СРС.
5. Индивидуализация обучения. Разработка индивидуальных заданий для СРС.

46.Пути дальнейшего совершенствования СРС.  
47.Экзамен как форма контроля знаний студентов.  
48.Основные принципы при подготовке к экзаменам.  
49.Общие положения об экзаменах и зачетах.

50.Влияние общения преподавателя и студента на ход экзамена. 51 .Формы проведения экзамена и зачета.

52,Оценка знаний студента. Критерий оценки знаний студента.

1. Нужны ли экзамены - «автоматы»?
2. Построение ответа на экзамене.
3. Тестирование как новейшая форма проверки знаний студентов.
4. Понятие и виды наглядности.
5. Дидактический принцип наглядности.
6. Функции наглядности.
7. Наглядное представление в философии.
8. Художественная литература как фактор обучения философии.

61 .Формы использования художественной литературы в процессе пре­подавания философии.

62.Психологические требования к личности педагога. 63.Общие и специальные способности педагога.

1. Личность педагога в педагогическом коллективе.
2. Соотношение философии и науки.
3. Философские проблемы естественнонаучного знания.
4. Преподавание философии и профиль вуза.
5. Методология и методика профилированного преподавания фило­софии.

69.Роль консультации в учебном процессе.  
70.Виды и функции консультаций.

**Методические рекомендации к написанию рефератов и темы рефератов**

Реферат (от лат. ге&го - докладываю, сообщаю) - это одна из форм самостоятельной работы студентов. Главная цель реферата - это закрепле­ние знаний, полученных студентами на лекциях, семинарских занятиях и практических работах. Его задача - обобщить достигнутые результаты, са­мостоятельно изложить проблему на базе фактов, почерпнутых из лите­ратуры.

Процесс работы над рефератом таков: необходимо правильно выбрать тему, она не должна быть глобальной. Далее необходимо поинтересова­ться, насколько она освещена в имеющейся научной литературе. Затем на­до выяснить свой интерес к данной теме, отвечает ли она личным инте­ресам и общей направленности авторских предпочтений.

Когда выбор темы реферата сделан, следует приступить к чтению со­ответствующей литературы. Отличительными чертами научной литерату­ры являются наличие справочно-библиографического аппарата, публика­ции в изданиях академических институтов, университетов, музеев. Чтение научной литературы, по сравнению с художественной, требует специфи­ческих навыков и подходов. Из набранного литературного материала надо выбрать необходимый объем и составить план. После этого можно при­ступать к написанию реферата.

План реферата должен включать:

* введение;
* основная часть;
* заключение;
* список использованной литературы.

Требования к оформлению реферата излагаются в методических ре­комендациях, познакомиться с которыми можно на соответствующей ка­федре.

**Темы рефератов**

1. Методы обучения как важнейший компонент учебного процесса.
2. Особенности методики преподавания философии.
3. Связь теории познания, дидактики и методики преподавания фи­лософии.
4. Субъект и объект учебного процесса, их диалектическая взаимо­связь.

5.Психологическая готовность преподавателя к учебному процессу

6.Соотношение проблемного и объяснительно-иллюстративного методов обучения.

7.Понятие метода обучения, их классификация.

8.Лекция - важнейшая форма преподавания философии: содержание, структура и стиль лекции.

1. Приемы воздействия лектора на аудиторию.
2. Основные виды лекций.
3. Семинар как самостоятельный вид учебного процесса и форма, проверки знаний.
4. Задачи и формы проведения семинара.
5. Пути повышения эффективности семинара.
6. Формы и методы самостоятельной работы студентов.
7. Диалектическая взаимосвязь форм и методов самостоятельной ра­боты студентов.
8. Реферат как форма обучения. Выбор темы, план, изложение, зак­лючение.
9. ij в преподавании философии. Виды на­глядности.
10. Реферат - важнейшее средство выработки самостоятельного мыш­ления студентов.
11. Основные дидактические принципы преподавания философии.
12. Преподавание философии и профиль вуза.
13. Курс философии и философские вопросы естественных наук.
14. Значение философской методологии для профилирующих наук.
15. Роль кафедры философии в создании благоприятной обстановки в учебном процессе.
16. Использование художественной литературы в преподавании фи­лософии.
17. Формы использования художественной литературы в процессе преподавания философии.
18. Подготовка кафедрой научно-методической литературы, текстов лекций и планов семинарских занятий. Обмен опытом работы преподава­телей.