

**РЕСПУБЛИКА КАЗАХСТАН**  
**МИНИСТЕРСТВО ВНУТРЕННИХ ДЕЛ**  
**Карагандинская академия им. Б. Бейсенова**

***О. А. Ладыгина***

**МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ**  
**ЮРИДИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН**

**КАРАГАНДА**  
**2023**

**РЕСПУБЛИКА КАЗАХСТАН**  
**МИНИСТЕРСТВО ВНУТРЕННИХ ДЕЛ**  
**Карагандинская академия им. Б. Бейсенова**

***О. А. Ладыгина***

**МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ**  
**ЮРИДИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН**

*Учебное пособие*

**КАРАГАНДА**  
**2023**

УДК 378.147:34

ББК 74.58:67

Л 15

Печатается по решению ученого совета Карагандинской академии МВД Республики Казахстан им. Б. Бейсенова.

**Рецензенты:**

*Билялова М. И.*, доцент кафедры конституционного и международного права Карагандинского университета им. Е. А. Букетова, доктор философии (PhD); *Кумисбеков С. К.*, профессор кафедры административно-правовых дисциплин Карагандинской академии МВД Республики Казахстан им. Б. Бейсенова, доктор философии (PhD), полковник полиции.

*Ладыгина, О. А.*

Л15 Методика преподавания юридических дисциплин : учебное пособие. — Караганда : Карагандинская академия МВД Республики Казахстан им. Б. Бейсенова, 2023. — 108 с.

Учебное пособие «Методика преподавания юридических дисциплин» разработано в соответствии с государственным образовательным стандартом высшего образования на основе государственных требований к обязательному уровню подготовки выпускников магистерской программы по направлению «Правоохранительная деятельность». В пособии рассмотрены теоретические вопросы и прикладные аспекты преподавания юридических дисциплин в вузе, раскрыто содержание основных педагогических технологий в процессе освоения образовательной программы.

Данное издание адресовано преподавателям, курсантам (студентам) и магистрантам высших учебных заведений.

ISBN 978-601-7499-42-6

УДК 378.147:34

ББК 74.58:67

## ПРЕДИСЛОВИЕ

Преподавание юридических дисциплин имеет свои отличительные особенности и требует применения особой методики преподавания. Методика преподавания юридических дисциплин является самостоятельной дисциплиной, занимающейся выработкой оптимальных путей обучения праву.

К сожалению, в современных высших учебных заведениях не до конца понимают значение наличия педагогических знаний у преподавателей юридических дисциплин. Отсутствие знаний по методике преподавания юридических дисциплин приводит к снижению эффективности обучения будущего специалиста.

Преподавание любой дисциплины имеет свои особенности. Очень большим заблуждением является убежденность некоторых в том, что педагогика и методы воспитания доступны каждому опытному и образованному человеку. Педагогическая наука, как и любая другая наука, имеет свои особенности и методики, пренебрежение к которым не приведет ни к чему хорошему. На данном этапе развития общества для нас является очевидным, что уровень образования и воспитания напрямую определяют уровень развития личности, его мировоззрение и культуру поведения. Современное казахстанское общество переживает моральный и культурный кризис. Особенно остро это касается юристов как людей, специализацией которых является работа с законодательством и его соблюдением. Каждый юрист неизбежно связан с педагогикой и воспитанием, так как работает с защитой прав человека и, безусловно, это касается юристов — преподавателей вузов. Их профессия признана одной из самых сложных и творческих. Они не только должны хорошо знать преподаваемую дисциплину, но и иметь глубокие познания в педагогике и психологии обучающихся.

Согласно статистике, большинство преподавателей не имеют педагогического образования и не имеют знаний относительно методики преподавания той или иной дисциплины. К сожалению, это особенно актуально для юристов — преподавателей вузов. Определяющими факторами при отборе преподавателей вузов является наличие практического опыта и определенная научная подготовка. Наличие педагогических знаний не играет роли в данном случае. Преподаватель, не владея методикой преподавания не в состоянии донести до студентов знания по своей дисциплине. Обучающийся теряет интерес к дисциплине, преподаватель также не стремится повысить свои педагогические навыки и разочаровывается в своей профессии.

В связи с чем методика преподавания предусмотрена в курсе подготовки магистров. Накопление концепций обучения юридическим дисциплинам вызвала необходимость создания данного учебного пособия для изучения дисциплины «Методика преподавания юридических дисциплин». Оно включает в себя средства и методики обучения праву, способы формирования навыков и умений правового поведения.

# ТЕМА 1

## ПРАВОВЫЕ И ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ОСНОВЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ЮРИДИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

### 1.1 ПОНЯТИЕ, ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ, ПУТИ ЕГО РАЗВИТИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Одной из главных задач в современной системе образования является воспитание мыслящих творчески специалистов, которые бы обладали высоким творческим потенциалом. Эта задача актуальна и потому, что на данный момент в мире постоянно возрастает цена технологий, оборудования, сырья, ухудшается экологическая обстановка, в результате чего возникают глобальные социальные проблемы в обществе.

Чтобы решить эти проблемы требуется создать новую технологическую волну, новые знания и идеи, новые способы постоянного обновления знаний и нового мышления. При этом нужно учитывать важные изменения в системе образования. Вместе с развитием демократичности общества поэтапно реализуют философию открытого образования, в значительной мере базирующегося на экстернате и дистанционном обучении. Такие виды и технологии обучения характеризуются сниженной интерактивностью, применяются в особой социальной и психологической среде, существенно меньшей, нежели существующей при традиционном образовании.

Необходимость готовить творчески мыслящих специалистов всегда присутствовала в системе образования. Выдающиеся педагоги разрабатывали различные методы и теории активизации творческой деятельности, применяя их в образовательных технологиях. На протяжении двух последних десятилетий такие работы сопровождались государственной поддержкой. Открылось несколько межвузовских программ, посвященных деятельному, проблемному, интенсивному обучению, которые предполагают эффективное развитие творческого потенциала в процессе обучения.

Практический опыт показал, что построенное на деятельном подходе обучение основано на решении задач творческих и способно активно развивать творческий потенциал обучающихся и выступать самой действенной мотивацией обучения. Чтобы эффективно решить проблему развития творческих способностей требуется существенно преобразовать всю систему образования, сформировать новые подходы информационного и научно-методического обеспечения учебного процесса, новые педагогические технологии, которые бы позволяли обучаемым в процессе обучения приобретать значимые практические и научные результаты, давали им возможность генерировать новые знания. Значительную роль в решении данных задач играет широкое применение информационных технологий.

**Высшее образование** — это совокупность систематизированных знаний и практических навыков, позволяющих решать теоретические и практические задачи по профилю подготовки, используя и творчески развивая современные достижения науки, техники и культуры. Под термином «Высшее образование» понимается также подготовка специалистов высшей квалификации для отраслей экономики, науки, техники и культуры в различного типа высших школах, в которые принимаются лица, успешно окончившие средние общеобразовательные школы или средние специальные учебные заведения<sup>1</sup>.

### **Цели высшего образования**

Цели профессионального образования выполняют системообразующую функцию в педагогической деятельности. Именно от выбора целей в наибольшей степени зависит выбор содержания, методов и средств обучения и воспитания.

Виды педагогических целей многообразны. Можно выделить *нормативные государственные цели образования, общественные цели, инициативные цели самих преподавателей.*

*Нормативные государственные цели* — это наиболее общие цели, определяющиеся в правительственных документах, в государственных стандартах образования.

Параллельно существуют *общественные цели* — цели различных слоев общества, отражающие их потребности, интересы и запросы по профессиональной подготовке. Например, к особым целям относятся цели работодателя. Эти запросы учитывают педагоги, создавая различные типы специализаций, разные концепции обучения.

*Инициативные цели* — это непосредственные цели, разрабатываемые самими педагогами-практиками и их студентами с учетом типа учебного заведения, профиля специализации и учебного предмета, с учетом уровня развития студентов, подготовленности педагогов.

### **Задачи высшего образования**

Одной из главных задач в современной системе образования является воспитание творчески мыслящих специалистов, которые бы обладали высоким творческим потенциалом.

1) Сформировать новый менталитет, который будет базироваться на таком убеждении: образование производит новые знания и информацию, а не только тиражирует и потребляет их;

2) Создать новые виды когнитивной методологии, которые позволят преодолеть психологические барьеры мышления, развить способность

---

<sup>1</sup> Большая советская энциклопедия [Электронный ресурс] — Режим доступа : [https://gufo.me/dict/bse/Высшее\\_образование](https://gufo.me/dict/bse/Высшее_образование) (дата обращения : 10.10.2023).

мыслить абстрактно и в процессе обучения формировать продуктивные знания;

3) Создать новую образовательную среду, которая позволит в любое время получить качественное образование.

### **Основные принципы**

Развитие системы высшего и непрерывного образования и науки основывается на следующих принципах:

1) равенство прав всех на получение качественного высшего образования;

2) доступность высшего образования для населения с учетом интеллектуального развития, психофизиологических и индивидуальных особенностей;

3) непрерывность процесса образования, обеспечивающего преемственность его уровней;

4) свободный выбор индивидуальной траектории обучения и получение навыков и компетенций через непрерывное образование;

5) мобильность трудовых ресурсов: возможность смены профиля деятельности и параллельного получения профессионального образования по различным направлениям;

6) приоритетности научной и (или) научно-технической деятельности в целях повышения конкурентоспособности национальной экономики;

7) прозрачности, объективности и равенства субъектов научной и (или) научно-технической деятельности при получении государственной поддержки;

8) объективности и независимости экспертизы научных, научно-технических проектов и программ;

9) интеграции науки, образования, бизнеса и производства;

10) развития международного научного и научно-технического сотрудничества;

11) стимулирования коммерциализации технологий в приоритетных секторах экономики, поощрения и создания условий для участия субъектов частного предпринимательства в развитии научной, научно-технической и инновационной деятельности<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> Постановление Правительства Республики Казахстан «Об утверждении Концепции развития высшего образования и науки в Республике Казахстан на 2023 – 2029 годы» от 28 марта 2023 г. № 248 [Электронный ресурс] — Режим доступа : <https://www.gov.kz/memleket/entities/sci/documents/details/455971?lang=ru> (дата обращения : 20.10.2023).



## 1.2 ПРАВОВЫЕ И ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ОСНОВЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ЮРИДИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

В настоящее время правовой основой для повышения качества юридического образования является Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 г. № 319-III. В статье 55 названного Закона, в частности, установлено, что управление качеством образования направлено на реализацию единой государственной политики в области образования и включает государственные и институциональные структуры, составляющие единую национальную систему оценки качества образования, рациональности использования средств, выделяемых на финансирование образования, и в целом эффективности функционирования системы образования<sup>3</sup>. Профессиональное образование любого уровня должно обеспечить получение обучающимися профессии и соответствующей квалификации. Отмеченные установки полностью применимы к содержанию повышения качества юридического образования.

В Законе Республики Казахстан «Об образовании» установлены основные положения государственной политики в области образования.

Государственная политика в области образования основывается на следующих принципах:

- 1) равенство прав всех на получение качественного образования;
- 2) приоритетность развития системы образования;
- 3) доступность образования всех уровней для населения с учетом интеллектуального развития, психофизиологических и индивидуальных особенностей каждого лица;
- 4) светский, гуманистический и развивающий характер образования, приоритет гражданских и национальных ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности;
- 5) уважение прав и свобод человека;
- 6) стимулирование образованности личности и развитие одаренности;
- 7) непрерывность процесса образования, обеспечивающего преемственность его уровней;
- 8) единство обучения, воспитания и развития;
- 9) демократический характер управления образованием, прозрачность деятельности системы образования;
- 10) разнообразие организаций образования по формам собственности, формам обучения и воспитания, направлениям образования<sup>3</sup>.

---

<sup>3</sup> Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 г. № 319-III (с изм. и доп. по сост. на 10.09.2023 г.) [Электронный ресурс] — Режим доступа : [https://online.zakon.kz/Document/?doc\\_id=30118747&pos=65;-58#pos=65;-58](https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30118747&pos=65;-58#pos=65;-58) (дата обращения : 20.10.2023).

Согласно Закону РК «Об образовании» система образования представляет собой совокупность взаимодействующих:

1) государственных общеобязательных стандартов образования и образовательных программ, обеспечивающих преемственность уровней образования;

2) организаций образования, независимо от типов и видов, реализующих образовательные программы;

3) органов управления образованием и соответствующей инфраструктуры, в том числе организаций учебно-методического и научно-методического обеспечения, осуществляющих образовательный мониторинг;

4) объединений субъектов образовательной деятельности.

В соответствии с Законом РК «Об образовании» органы государственной власти и органы управления образованием должны:

- регулировать правовые отношения в области образования;

- разрабатывать и реализовывать международные программы развития образования с учетом социально-экономических, демографических и других условий и особенностей;

- формировать государственные и ведомственные органы управления образованием;

- согласовывать назначение руководителей образовательных учреждений республиканского подчинения (если иное не предусмотрено законом и типовыми положениями об образовательных учреждениях соответствующих типов и видов);

- устанавливать порядок создания, реорганизации и ликвидации образовательных учреждений;

- устанавливать перечень профессий и специальностей, по которым ведутся профессиональная подготовка и профессиональное образование;

- разрабатывать и утверждать типовые положения об образовательных учреждениях;

- устанавливать порядок лицензирования, аттестации и государственной аккредитации образовательных учреждений;

- регулировать трудовые отношения.

Правовое регулирование преподавания юридических дисциплин включает:

Конституцию Республики Казахстан от 30 августа 1995 г.

Закон Республики Казахстан «Об органах внутренних дел РК» от 23 апреля 2014 г.

Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 г.

Закон Республики Казахстан «О науке» от 18 февраля 2011 г.

Закон Республики Казахстан «О правоохранительной службе» от 6 января 2011 г.

Закон Республики Казахстан «О статусе педагога» от 27 декабря 2019 г.

Указ Президента Республики Казахстан «Об утверждении Этического кодекса сотрудников правоохранительных органов, органов гражданской защиты и государственной фельдъегерской службы Республики Казахстан» от 2 января 2023 г. № 81.

Постановление Правительства Республики Казахстан «Об утверждении Концепции развития высшего образования и науки в Республике Казахстан на 2023 – 2029 годы» от 28 марта 2023 г. № 248.

Приказ Министра науки и высшего образования Республики Казахстан «Об утверждении Государственного общеобязательного стандарта высшего образования» от 20 июля 2022 г. № 2.

Приказ МВД РК «О внесении изменений и дополнений в приказ Министра внутренних дел Республики Казахстан от 14 декабря 2015 года № 1026 «Об утверждении нормативов нагрузки и штатной численности сотрудников и работников органов внутренних дел, уголовно-исполнительной системы и военнослужащих Национальной гвардии Республики Казахстан» от 29 марта 2017 г. № 222.

Приказ МОН РК «Об утверждении Типовых квалификационных характеристик должностей педагогических работников и приравненных к ним лиц» от 13 июля 2009 г. № 338.

Приказ Министра внутренних дел Республики Казахстан «Об утверждении Правил деятельности военных, специальных учебных заведений Министерства внутренних дел Республики Казахстан» от 13 января 2016 г. № 23 и др.

### **1.3 «МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ЮРИДИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН»: ПРЕДМЕТ, СИСТЕМА, МЕТОДЫ ИЗУЧЕНИЯ. ОЖИДАЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ОБУЧЕНИЯ**

Преподаватель вуза — одна из самых творческих, сложных профессий. Эффективно обучать и воспитывать студентов может тот педагог, который обладает широким кругозором, владеет методологией, опирается в преподавании на современные научные данные, глубоко и всесторонне разбирается в вопросах педагогики и психологии высшей школы.

Исследования в области педагогики высшей школы последних десятилетий XX в. показали, что в учебный процесс привлекалось до 74 % специалистов без педагогического опыта из той или иной области специальной деятельности. Как правило, большинство из них не имели педагогического образования и не владели методикой преподавания учебной дисциплины и, как следствие, осуществляли свою преподавательскую деятельность на ситуативно-творческом уровне. И лишь немногие из таких преподавателей обладали концептуально-творческим стилем деятельности и на этой основе способны были качественно осуществлять управление не только реализа-

цией дидактических задач учебного процесса, но и оказывать влияние на воспитательную составляющую обучающихся. Ситуация, когда на преподавательскую работу в вуз приходят специалисты, проявившие себя в той или иной научной деятельности, сохраняется и по сей день. Особенно это характерно в сфере юридического образования.

Основной контингент преподавателей правовых дисциплин на юридических факультетах в вузах составляют либо выпускники магистратуры и докторантуры этих факультетов, т. е. те, кто с первых дней пребывания в вузе находился в атмосфере вузовского обучения, либо специалисты-юристы, заработавшие свой авторитет вне стен учебного заведения.

Главным критерием при отборе для работы в качестве преподавателя вуза являются практический опыт по специальности либо научные успехи в юриспруденции.

В то же время педагогические способности, а уж тем более методические умения и навыки, как правило, в расчет не берутся. Безусловно, специфика профессии юриста предполагает наличие у претендентов на педагогическую работу умений объяснять, однако отсутствие элементарных педагогических знаний у профессиональных юристов на преподавательском поприще приводит к тому, что эффективность занятий невысока. Порождая тем самым инфантилизм к преподаваемому предмету как у самого преподавателя, так и у обучаемых им студентов.

Проблема заключалась еще и в том, что в юридической высшей школе не было системы подготовки педагогических кадров для своих потребностей, системы проверки на профессиональную пригодность специалистов в этой сфере. Да и методикой правовых дисциплин в высшей школе практически никто из юристов-преподавателей не занимался. Отрывочные рекомендации, представленные в отдельных учебниках и учебных пособиях по юридическим курсам, нечастые статьи по единичным проблемам преподавания правовых дисциплин — вот примерно то, чем располагала методика юридического обучения в высшей школе.

Особенностью курса является не только компактная теоретическая дидактическая подготовка будущих юристов по проблемам преподавания правовых курсов в высшей школе, но и практическая реализация полученных знаний.

Поскольку юридическое образование занимает приоритетное место в системе высшей школы именно от преподавателей правовых дисциплин, их знаний, чувства ответственности за уровень организации учебного процесса, методической эрудиции зависят теоретическая подготовка, практические навыки, а в конечном счете квалификация юриста.

Методика преподавания юридических дисциплин имеет связь с философией, историей, социологией, политологией, культурологией, с педагоги-

кой, психологией, физиологией, со всеми юридическими дисциплинами и другими смежными науками. Методика преподавания юридических дисциплин имеет свою специфику, которая лежит в области определения различий с другими науками и методиками преподавания учебных дисциплин:

- оперирует юридическим материалом, правовыми данными в отличие от других методик преподавания;

- приобретает свою специфику, используя юридические технологии в качестве образовательных средств, например, учебный суд, переговоры, посредничество, изучение казусов;

- изучает вопросы, которые не затрагиваются другими науками, в том числе и правовыми, например, освоение правовых ценностей, изучение противоречивых правовых проблем, моральные дилеммы.

Методика преподавания юридических дисциплин является учебной (научной) дисциплиной, которая соединяет юридическую теорию с образовательной практикой, исследует закономерности обучения юридическим дисциплинам, обобщает и вырабатывает рекомендации по эффективному освоению юридических знаний, умений, ценностей и установок, передаче значимого правового опыта.

*Целью освоения учебной дисциплины «Методика преподавания юридических дисциплин» является подготовка обучающихся к педагогической деятельности, как одному из видов профессиональной деятельности магистра.*

*Предмет* методики преподавания юридических дисциплин — это совокупность методических приемов, средств обучения праву, формирования умений и навыков поведения в правовой сфере. Это научная дисциплина, осуществляющая отбор юридического материала в учебный предмет и разрабатывающая на основе общедидактической теории эффективные методические средства для формирования правовой культуры каждого индивида и общества в целом. Методика преподавания юридических дисциплин позволяет совершенствовать образовательный процесс. Так профессиональный педагог может избежать ошибок, подготовить действительно юридически компетентных, грамотных, воспитанных людей, которые займут достойное место в общественной жизни.

Основными задачами указанной выше науки являются:

- отбор учебного правового материала и формирование специальных правовых курсов для системы обучения;

- создание специальных правовых обучающих программ, учебников и методических пособий;

- отбор средств обучения, определение системы методических приемов и организационных форм обучения праву, а также преподавания юридических курсов;

- постоянное совершенствование методов обучения праву с учетом результативности применения уже существующих.

В последнее время в стране вышло немало хороших научно-методических книг по отдельным вопросам методики преподавания юридических дисциплин. Отличным оперативным источником методики преподавания юридических дисциплин являются многочисленные образовательные семинары, которые проводятся в Казахстане, а также личный опыт образовательной деятельности преподавателя.

## ТЕМА 2 ПРЕПОДАВАНИЕ ЮРИДИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА

### 2.1 ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА: ЦЕЛИ ОБУЧЕНИЯ, СОДЕРЖАНИЕ ОБУЧЕНИЯ, ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ, ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ФОРМЫ, СУБЪЕКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

Понятие «система» играет важную роль в философии, науке, технике, практической деятельности. Начиная с середины XX в. ведутся разработки в области теории систем и системного подхода. Системный подход как общенаучный методологический принцип предписывает в научных исследованиях осуществлять конструирование и исследование сложноорганизованных природных или социальных объектов, рассматривая их в качестве систем различных типов и видов. Система (греч. *systema* — составленное из частей, соединенное) — совокупность элементов, находящихся в отношении и связях между собой и образующих определенную целостность, единство<sup>4, 408</sup>. Исследователи подчеркивают, что система — совокупность объектов, взаимодействие которых обуславливает наличие новых интеграционных качеств, не свойственных образующим ее компонентам. Эти компоненты настолько тесно связаны, что изменение одних из них вызывает изменение других, а нередко и системы в целом. Для системы характерно также неразрывное единство со средой, во взаимоотношениях с которой система проявляет свою целостность. Множественность, разнообразие объективного мира приводит к выделению разнообразных систем.

В зависимости от основания классификации рассматривают следующие системы:

- 1) технологические, биологические или социальные;
- 2) естественные или искусственные;
- 3) материальные или абстрактные;
- 4) открытые или закрытые; статистические или динамические; простые или сложные;
- 5) централизованные или без ведущего органа управления и другие.

Любая система обладает рядом общих для всех систем свойств. Применение системного подхода в педагогике привело к возникновению понятия «педагогическая система». *Педагогическая система* есть множество взаимосвязанных структурных и функциональных компонентов, подчиненных целям образования и выступающих во взаимодействии со средой как целостное явление (Н. В. Кузьмина и др.).

---

<sup>4</sup> Философский словарь / А. В. Адо [и др.] ; под ред. И. Т. Фролова. — 6-е изд., перераб. и доп. — М. : Политиздат, 1991.

Выделяют обычно следующие компоненты педагогической системы: педагоги (учителя, преподаватели и т. п.) и обучающиеся (учащиеся, студенты); цели образования; содержание образования; методы, средства, организационные формы обучения и воспитания; результаты образования.

Под педагогической системой понимают также концепцию образования личности, обоснованную тем или иным ученым-педагогом, например, известны педагогические системы Я. А. Коменского, К. Д. Ушинского, В. А. Сухомлинского. Формирование этих концепций происходило в рамках определенных общественно-исторических формаций, поэтому говорят о педагогических системах первобытнообщинного, рабовладельческого, феодального и других обществ. Таким образом, в педагогической науке понятие «система» употребляется в разных контекстах. В целом, рассматривать педагогические объекты как системы — значит, определить состав, структуру и организацию основных компонентов, установить ведущие взаимосвязи между ними, выявить внешние связи системы, определить функции системы и ее роль среди других систем, установить на этой основе закономерности и тенденции развития системы.

Педагогическая система, будучи открытой системой, изменяется (укрепление материально-технической базы, улучшение материального положения учителя, совершенствование содержания образования и т. п.) под влиянием социальных изменений, прогресса общества в науке, культуре, технике. Наиболее общая педагогическая система — система образования как совокупность учебно-воспитательных заведений, учреждений повышения квалификации и переподготовки кадров, а также органов управления образованием, государственных образовательных стандартов и образовательных программ. Система образования создается обществом и выполняет его социальный заказ. Социальные институты, выполняющие образовательные функции и объединяющиеся в систему образования, являются подсистемами системы образования.

*Обучение* является процессом, в ходе которого происходит взаимодействие между педагогом и учеником. В результате этого взаимодействия у ученика формируется набор знаний, навыков и умений. Задача педагога, в свою очередь, заключается в формировании соответствующих условий для усвоения знаний и тренировки навыков и умений.

*Обучение* — это целенаправленный процесс, который стимулирует активную познавательную деятельность учеников по овладению знаниями, умениями, навыками, морально-этическими нормами, а также способствует развитию их творческих способностей.

*Процесс обучения обладает рядом специфических признаков:*

- 1) двусторонняя природа;
- 2) руководящая роль принадлежит учителю;



- 3) планомерная организация;
- 4) целостность;
- 5) учет возрастных особенностей;
- 6) управляемость процессом.

Одним из важных компонентов процесса обучения является его цель. Цель должна быть четко определена. Каждый ученик должен осознавать, понимать и принимать основные цели процесса обучения. Определить цель обучения достаточно сложный процесс.

Следует учесть, что существует три основных класса целей:

- 1) образовательные цели;
- 2) развивающие цели;
- 3) воспитательные цели.

**Образовательные цели** предполагают усвоение знаний, формирование умений и навыков.

**Развивающие цели** формируют мышление и память, а также раскрывают творческий потенциал учащихся.

**Воспитательные цели** развивают научные взгляды, развивают нравственное и эстетическое восприятие.

Готовясь к занятию, педагогу необходимо распланировать как образовательные, так и воспитательные и развивающие цели.

Обучение можно рассматривать как с объективной, так и с субъективной стороны.

Говоря об объективной стороне процесса обучения, ученые выделяют три главные цели:

1) освоение главных научных знаний, в ходе реализации этой цели происходит развитие идейных взглядов, обучающиеся должны научиться внедрять полученную информацию в практической деятельности, ученики должны освоить методы самостоятельного исследования необходимой информации.

2) организация практической работы учащихся, эта практическая деятельность потребуется для общественной деятельности, развития культуры, улучшения окружающей среды. Все эти аспекты осуществляются главным образом через познавательную деятельность.

3) развитие научных взглядов и мировоззрения, основанных на науке.

С субъективной точки зрения процесс обучения реализовывает следующие цели:

1) стимулирование мыслительной деятельности, интеллектуальных способностей;

2) развитие мотивации и подкрепление интереса к учебной деятельности;

3) ориентирование на самообразование, саморазвитие.

**Содержание образования** — это система адаптированной под цели педагогов информации, которая позволяет передать учащимся знания, умения, необходимые навыки, помочь им получить опыт творческой деятельности, эмоционального восприятия мира, направить их развитие в конструктивное русло<sup>5</sup>.

Содержание образования не является статичным набором знаний. Оно может произвольно меняться в зависимости от:

- контингента учащихся;
- цели образования.

Содержание образования будет различным для младших школьников и старшекласников, для тех, кто получает базовое и высшее /среднее специальное образование. Как видите, содержание образования определяет содержание обучения.

Функции содержания образования для учащегося и педагога различны. Для ученика оно выполняет, в первую очередь, информационно-коммуникативную функцию, позволяет получить основные знания об окружающем мире, принципах и законах науки. Процесс освоения содержания образования учеником предполагает:

- овладение способами общения и общей коммуникативной культурой;
- получение опыта использования различных форм взаимодействия между людьми.

Если говорить о педагоге, то тут главенствующее положение имеет предметно-инструментальная функция, так как содержание — это средство воздействия на учащихся, которое позволяет:

- стимулировать умственное развитие подопечных;
- сформировать целостное восприятие мира;
- выработать навыки практической работы;
- направлять познавательную деятельность.

Фактически содержание становится инструментом, который позволяет соединить воедино знания и опыт, уже имеющиеся у детей, и новую информацию, получаемую учащимися в процессе обучения.

Еще недавно термином «педагогическая технология» в педагогике обозначали обучение с использованием различных технических средств. На современном этапе развития педагогической науки появилась необходимость выделения эффективных методов получения и передачи информации, что привело к выделению ряда технологий обучения в педагогике как эффективных методик образования и воспитания.

---

<sup>5</sup> Понятие содержания обучения [Электронный ресурс] — Режим доступа : <https://zaochnik.com/spravochnik/pedagogika/teorija-obuchenija/ponjatie-soderzhanija-obuchenija/> (дата обращения : 23.10.2023).

Что отличает наше время от того, что было значимо для обучения и воспитания 20 – 30 лет назад? Мы перешли от традиционных средств массовой информации к новым источникам получения данных. В нашу жизнь прочно вошли компьютеры, микроэлектронные устройства, интернет. Все это накладывает отпечаток на нашу жизнь, определяет направления развития педагогики.

**Технологии обучения в педагогике** — это совокупность форм и методов обучения, приемов воспитания, средств передачи и контроля знаний, которые на постоянной основе применяются в образовательном процессе<sup>6</sup>.

Преподаватель, который использует методы, пусть и заимствованные, по сути, является творцом технологии, так как в своей работе ориентируется на познавательную активность и уникальные особенности своего учебного процесса.

**Организационная форма обучения** — это внешнее выражение согласованной деятельности преподавателя и обучаемого, осуществляемой в определенном порядке и режиме. Организационная форма обучения обеспечивает упорядочение, приведение в систему взаимодействия преподавателя с обучаемыми при работе над определенным фрагментом содержания образования.

Организационные формы обучения можно определить как варианты непосредственного и опосредованного педагогического общения между обучаемыми и обучающими в процессе обучения.

Непосредственное общение чаще всего происходит в парной форме организации занятий («учитель – ученик», «ученик – ученик»). Опосредованное общение происходит без личного контакта, главным образом, через письменную речь или средства ее заменяющие.

**Субъект педагогической деятельности** — это человек, исполняющий тот или иной вид педагогической деятельности. Если выполняется учебная деятельность, то ее выполняет субъект — **учитель**, а если осуществляется воспитательная деятельность, то ее выполняет субъект — **воспитатель**. Если же человек в силу возложенных на него обязанностей выполняет и учебную деятельность, и воспитательную, то такого человека можно назвать педагогом.

**Субъектами педагогического процесса** являются обучаемые и преподаватели.

---

<sup>6</sup> Определение и классификация педагогических технологий [Электронный ресурс] — Режим доступа : <https://zaochnik.com/spravochnik/pedagogika/teoriya-obucheniya/pedagogicheskie-tehnologii/> (дата обращения : 23.10.2023).

## 2.2 МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ЮРИДИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

С позиции теории права повышение качества высшего юридического образования считается этапом в развитии правового государства; юридическое же образование играет важнейшую роль в повышении правовой культуры, поскольку от качества знаний и профессиональных умений юридических кадров зависит состояние дел во всех сферах — от законотворчества и правоохранительной деятельности до правового воспитания молодежи и оказания консультационных услуг населению<sup>7, 9</sup>. При этом общим местом в последние годы стал тезис о снижении качества юридического образования, как, впрочем, и качества в целом высшего образования в Республике Казахстан.

К факторам, влияющим на актуальные проблемы качества юридического образования, можно отнести следующие:

1) значительные изменения в социально-экономической жизни и правовой сфере, требующие от системы юридического образования адекватных преобразований;

2) массовое получение юридического образования, что уменьшает качественный уровень профессионального образования юридических кадров;

3) слабый уровень предшествующего образования абитуриентов, что предполагает значительную реструктуризацию наполнения и способов юридического образования в высшей школе;

4) нехватка юридических кадров, которые способны надлежащим образом осуществлять обязанности в интенсивно изменяющихся условиях рыночного хозяйствования, при чрезмерном количестве традиционно обучаемых юристов, массово подготовленных по устаревшим «образовательным эталонам»;

5) диверсификация юридического образования (бакалавриат, магистратура, докторантура) и появившаяся в связи с этим цель получения качественного образования на всех уровнях обучения;

6) низкий показатель педагогико-профессиональной квалифицированности педагогических кадров в отдельных вузах, обеспечивающих юридическое образование;

7) изменение профессиональной формулировки получения образования в течение всей жизни, в связи с чем необходимо скорректировать содержание, материально-техническое обеспечение учебного заведения, обеспечивающего высшее юридическое образование, и масштабы его эффективно-

---

<sup>7</sup> Шапкина, Е. А. Повышение качества высшего юридического образования как этап развития правового государства / Е. А. Шапкина // Юридическое образование и наука. — 2011. — № 1.

сти в образовательном процессе, в том числе взаимосвязанные с языковым интеллектом выпускника, так как он относится к субъектам активного общения;

8) изменение уровня финансового обеспечения государственных вузов, обучающихся юридическому образованию, что приводит к проблематике их выживания и к зависимости их качества обучения<sup>8</sup>.

В основе юридического образования должна лежать модель юриста, ориентированная на потребности общественного развития. Основные направления подготовки юридических кадров определяются, главным образом, специализированной структурой профессионально юридической группы. В то время как содержание этой подготовки ориентировано на структуру профессионального правового сознания.

Формирование высокого уровня правосознания должно стать центральной идеей всего юридического образования, поскольку от качественного решения данной задачи напрямую зависит профессиональный уровень выпускника: его компетентность, практическая готовность к будущей профессии, устойчивость к профессиональной деформации и многое другое.

Юрист, обладая развитым правовым сознанием, способен стать активным носителем правовой культуры, идей демократии и справедливости и, следовательно, успешно участвовать в решении проблем укрепления законности, повышения правовой культуры и правосознания населения. Это тем более важно, поскольку в последнее время происходит девальвация профессии юриста.

---

<sup>8</sup> *Воскресенская, Е. В.* Проблема качества юридического образования в современной России / *Е. В. Воскресенская* // *Современные проблемы науки и образования.* — 2017. — № 2.

### Тема 3

## БОЛОНСКИЙ ПРОЦЕСС.

## СПЕЦИФИКА КРЕДИТНОЙ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ

### 3.1 ИСТОРИЯ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА КАК ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

«Болонским» называют процесс создания единого европейского пространства высшего образования. Он является ярким проявлением интеграционных тенденций, которые интенсивно развиваются в этой части света в последние годы. Европа все более ощущает себя единым целым: создано общее экономическое пространство, открылись границы, введена единая валюта, формируется общеевропейский рынок труда. В этих условиях перестроена система высшего образования, несопоставимость присваиваемых квалификации тормозят мобильность квалифицированной рабочей силы.

В истории Болонского процесса можно выделить три этапа:

1) предыстория: от Великой Хартии Университетов (1988 г.) до Болонской Декларации;

2) начало: Болонская Декларация (1999 г.);

3) развитие: после Болонской Декларации.

Идеи создания европейского университетского сообщества и единого европейского пространства высшего образования исходят от старейшего в Италии и во всей Европе Болонского университета. Еще в 1986 г., готовясь к своему 900-летию, он обратился ко всем университетам Европы с предложением принять Великую Хартию Университетов — Magna Charta Universitarum. Идея была с энтузиазмом подхвачена, и во время юбилейных торжеств в 1988 г. этот документ, провозглашающий универсальные и непреходящие ценности университетского образования, а также необходимость тесных связей между ними, был подписан ректорами 80 вузов.

Постепенно процесс европейской интеграции высшего образования стал подниматься с университетского на государственный уровень. В 1998 г. в Париже в стенах знаменитого Сорбонского университета, также во время празднования его юбилея, состоялось совещание министров образования четырех стран (Франция, Великобритания, Германия, Италия). Подписанная ими Сорбонская декларация «О гармонизации архитектуры европейской системы высшего образования» впервые обосновала стратегическую цель создания зоны европейского высшего образования и ускорила дальнейшее развитие событий.

Уже в следующем 1999 г. на родине Magna Charta, в Болонье, состоялась историческая Первая конференция тридцати европейских министров, отвечающих за образование. Принятая ими декларация «Зона европейского

высшего образования» определила основные цели, ведущие к достижению сопоставимости и, в конечном счете, гармонизации национальных образовательных систем высшего образования в странах Европы. С этой декларацией и начинается собственно Болонский процесс, который предполагалось завершить к 2010 г.

В дальнейшем встречи европейских министров образования стали регулярными с интервалом в два года, каждый раз к Болонскому процессу присоединялись новые страны. В 2001 г. министров принимала Прага, в 2003 г. — Берлин. Число участников достигло сорока, в том числе Россия, подписавшая Болонскую Декларацию в ходе Берлинской конференции. Четвертая встреча состоялась в мае 2005 г. в норвежском городе Бергене. Здесь о вступлении в Болонский процесс заявили пять стран бывшего Советского Союза, включая Украину. Пятая встреча была в 2007 г. в Лондоне, шестая — в 2009 г. в Левене / Лувен-ла-Неве, седьмая — в 2010 г. в Будапеште, восьмая — в 2012 г. в Бухаресте. Казахстан подписал Болонскую Декларацию в 2010 г.

Кроме рубежных конференций министров в рамках Болонского процесса проводится ряд международных мероприятий, посвященных его отдельным аспектам.

В тексте Болонской декларации сформулированы шесть основных целей интеграционного процесса:

1. Принятие системы легко понимаемых и сопоставимых степеней, в том числе, через внедрение общеевропейского Приложения к диплому, для обеспечения возможности трудоустройства европейских граждан и повышения международной конкурентоспособности европейской системы высшего образования.

2. Принятие системы, основанной на двух основных циклах — доступного (undergraduate) и послестепенного (graduate). Доступ ко второму циклу будет требовать успешного завершения первого цикла обучения продолжительностью не менее трех лет. Степень, присуждаемая после первого цикла, должна быть востребованной на европейском рынке труда как квалификация соответствующего уровня. Второй цикл должен вести к получению степени магистра и/или степени доктора, как это принято во многих европейских странах.

3. Внедрение системы кредитов по типу ECTS — европейской системы перезачета зачетных единиц трудоемкости, как надлежащего средства поддержки крупномасштабной студенческой мобильности. Кредиты могут быть получены также и в рамках образования, не являющегося высшим, включая обучение в течение всей жизни (lifelong learning — LLL), если они признаются принимающими заинтересованными университетами.

4. Содействие мобильности путем преодоления препятствий эффективному осуществлению свободного передвижения, обращая внимание на следующее:

- учащимся должен быть обеспечен доступ к возможности получения образования и практической подготовки, а также к сопутствующим услугам;

- преподавателям, исследователям и административному персоналу должны быть обеспечены признание и зачет периодов времени, затраченного на проведение исследований, преподавание и стажировку в европейском регионе, без нанесения ущерба их правам, установленным законом.

5. Содействие европейскому сотрудничеству в обеспечении качества образования с целью разработки сопоставимых критериев и методологий.

6. Содействие необходимым европейским воззрениям в высшем образовании, особенно относительно развития учебных планов, межинституционального сотрудничества, схем мобильности, совместных программ обучения, практической подготовки и проведения научных исследований<sup>9</sup>.

Из сказанного ясно, что моделью для будущей гармонизированной европейской системы послужила типичная для Великобритании и США двухуровневая система высшего образования (бакалавриат — магистратура), в разных вариантах применяющаяся в большинстве не только европейских стран. Для выбора двухуровневой системы имеются очень веские основания. В настоящее время знания устаревают очень быстро. Поэтому желательно дать выпускнику относительно широкую подготовку и научить его пополнять, обновлять знания, умения и навыки по мере необходимости. Именно на такую подготовку нацелен бакалавриат (в разных системах — от 3 до 4 лет). При этом бакалавриат дает законченное высшее образование, выпускник с дипломом бакалавра может претендовать на соответствующие штатные должности. Магистратура (обычно 1 – 2 года) предполагает более узкую и глубокую специализацию, часто магистрант ориентируется на научно-исследовательскую и/или преподавательскую работу.

Принципиальной особенностью современного подхода к профессиональному образованию является его непрерывность, необходимость постоянного повышения квалификации, обучения в течение всей жизни (LLL). В Болонской декларации на это обращено особое внимание.

Основные цели Болонского процесса до 2010 г.:

- построение европейской зоны высшего образования как ключевого направления развития мобильности граждан с возможностью трудоустройства;

---

<sup>9</sup> Болонская декларация [Электронный ресурс] — Режим доступа : [https://web.archive.org/web/20080211212119/http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main\\_doc/990719bologna\\_declaration.pdf](https://web.archive.org/web/20080211212119/http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/990719bologna_declaration.pdf) (дата обращения : 23.10.2023).



- формирование и укрепление интеллектуального, культурного, социального и научно-технического потенциала Европы;
- повышение престижности в мире европейской высшей школы;
- обеспечение конкурентоспособности европейских вузов с другими системами образования в борьбе за студентов, деньги, влияние;
- достижение большей совместимости и сравнимости национальных систем высшего образования;
- повышение качества образования;
- повышение центральной роли университетов в развитии европейских культурных ценностей, в которой университеты рассматриваются как носители европейского сознания.

### **3.2 ДОКУМЕНТЫ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА. РЕАЛИЗАЦИЯ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН**

1. Сорбонская декларация была подписана в 1998 г. министрами четырех стран, а именно Франции, Германии, Великобритании и Италии. Цель декларации заключается в создании общих положений по стандартизации Европейского пространства высшего образования, где мобильность следует поощрять как для студентов и выпускников, так и для повышения квалификации персонала. Кроме того, она должна была обеспечить соответствие квалификаций современным требованиям на рынке труда.

2. Болонская конференция — 1999 г. Болонский процесс — самая глубокая и масштабная за всю историю структурная реформация высшего образования в Европе, начало которой было положено подписанием Болонской декларации в 1999 г. в Болонье, а реализация реформ осуществляется в соответствии с коммюнике конференций министров, ответственных за высшее образование, проводимых через каждые два года.

На Болонской конференции было подписано Совместное заявление европейских министров образования и намечены основные линии развития, зафиксированные в Болонской декларации.

Болонская Декларация — это декларация о международном сотрудничестве в области высшего образования, подписанная в Болонье министрами образования 29 европейских стран.

Болонской Декларацией предусматривается:

- использование системы ясных, прозрачных и сопоставимых степеней с выдачей приложений к дипломам;
- введение трехступенчатой системы высшего образования;
- принятие системы кредитов, как средство повышения мобильности;
- стимулирование мобильности для свободного перемещения студентов и преподавателей;

- развитие европейского сотрудничества в области контроля качества с целью выработки сопоставимых критериев и методологий;
- усиление европейского измерения в высшем образовании.

3. Пражское коммюнике — 2001 г. На Пражской конференции (2001) наряду с шестью основными линиями развития Болонского процесса, наметченными в Болонской декларации (сравнимые квалификации и их признание, переход на двухступенчатую систему, введение ECTS, мобильность, обеспечение качества, усиление европейского измерения в высшем образовании), были рассмотрены новые направления сотрудничества:

- образование через всю жизнь;
- включение студентов в качестве активных и равноправных партнеров на всех этапах Болонского процесса;
- учет социальных аспектов высшего образования;
- реализация совместных программ степеней различных профилей и новых перспектив транснационального образования;
- создание непрерывной работы адекватных механизмов обеспечения качества — аккредитации.

4. Берлинское коммюнике — 2003 г. Берлинская конференция (2003) приняла решение направить усилия на создание Европейского исследовательского пространства и его взаимодействие с Европейским пространством высшего образования (ЕВПО) как новой линии развития Болонского процесса. Было подчеркнуто, что степени первого и второго циклов должны иметь различную ориентацию и профили. С целью расширения мобильности и облегчения признания документов о высшем образовании была поставлена цель начиная с 2005 г. выдавать выпускникам европейских вузов Приложение к диплому.

Берлинским коммюнике предусматривается обеспечение качества образования через:

- определение степени ответственности вузов;
- оценку программ или учебных заведений, внешнюю экспертизу, участие студентов в процедурах и публикацию результатов;
- наличие систем аккредитации или подобных процедур;
- международное партнерство, сотрудничество и участие в сетях;
- структура степеней: принятие системы, базирующейся на двух циклах;
- введение системы кредитов;
- признание степеней;
- студенты: расширение необходимости постоянного привлечения студентов, которые являются равноправными партнерами в управлении высшим образованием;
- развитие Европейского измерения высшего образования;
- образование в течение всей жизни;

- улучшение привлекательности ЕПВО;
- введение мониторинга (группа по контролю) за ходом Болонского процесса.

5. Бергенское коммюнике — 2005 г. На Бергенской конференции (2005) была принята Всеобъемлющая структура квалификаций для ЕПВО, которая включала три цикла (в том числе в национальных контекстах допускались промежуточные квалификации), универсальные дескрипторы для каждого цикла на базе результатов обучения и компетенций, а также диапазон зачетных единиц для первого и второго циклов. Было принято обязательство создать к 2010 г. национальные структуры квалификаций, совместимые с Всеобъемлющей структурой квалификаций для ЕПВО. В Бергене одобрена идея Европейского регистра агентств обеспечения качества на базе национальной экспертизы. Было обращено внимание на проблему социального измерения в системе высшего образования: расширение доступа к высшему образованию, обеспечение социально-экономических условий для обучения студентов, содействие им со стороны правительств и вузов.

Бергенской конференцией предусматривается:

- введение трехциклового структуры академических степеней — бакалавриат – магистратура – Ph. D.;
- обеспечение качества через систематическое введение внутренних механизмов вузов;
- принятие стандартов и руководящих принципов обеспечения качества в ЕПВО;
- одобрение идеи Европейского Регистра агентств по обеспечению качества на базе национальной экспертизы;
- признание степеней и периодов обучения, признание совместных степеней;
- гармонизация квалификаций докторского уровня с всеобъемлющей структурой квалификаций ЕПВО на основе ориентированного на результаты подхода;
- содействие мобильности студентов.

6. Лондонское коммюнике — 2007 г. На Лондонской конференции (2007) отмечен прогресс на пути создания ЕПВО. Важным достижением является начавшийся переход от обучения, направляемого преподавателем, к студентоцентрированному высшему образованию. Подведены итоги по основным направлениям развития Болонского процесса и намечены приоритеты на 2009 г.: мобильность, социальное измерение, трудоустраиваемость, реализация стратегии ЕПВО в глобальном контексте.

В преддверии совещания министров в Левене /Лувен-ла-Неве (2008) Европейская ассоциация университетов выразила свою политическую пози-

цию в отношении развития Болонского процесса и наметила следующие основные цели на период после 2010 г.:

- консолидация европейской широкой базы исследований, базирующихся на высшем образовании;
- связь между высшим образованием и научными исследованиями как знак Европейского высшего образования;
- обеспечение большего образования большему количеству людей;
- новое понимание ответственности университетов перед обществом;
- готовность справляться с глобальными вызовами.

7. Левенское коммюнике — 2009 г. Подводя итоги, министры, ответственные за высшее образование, заявили на конференции в Левене / Лувенла-Неве (2009 г.): «За последние десять лет мы сформировали Европейское пространство высшего образования, добившись того, чтобы оно прочно укоренилось в интеллектуальном, научном и культурном наследии и устремлениях Европы».

Приоритетными направлениями развития европейского высшего образования до 2020 г. были признаны:

- достижение равноправия в получении высшего образования;
- образование в течение всей жизни;
- трудоустраиваемость выпускников;
- студентоцентрированное обучение;
- связь высшего образования с научными исследованиями и инновациями;
- международная открытость европейского высшего образования;
- расширение мобильности студентов и ученых;
- сбор информации и обеспечение ее прозрачности, улучшение государственного финансирования и поиск новых источников;
- совершенствование организационной структуры управления Болонским процессом.

На Конференции была признана отвечающей поставленным целям существующая организационная структура Болонского процесса, основывающаяся на сотрудничестве между правительствами и академическим сообществом. Было принято решение о том, что в будущем Болонский процесс будет совместно возглавляться страной, председательствующей в Евросоюзе, и страной, не входящей в ЕС.

8. Будапештско-Венская декларация о создании Европейского пространства высшего образования (Будапешт – Вена, 11 – 12 марта 2010 г.).

Эта декларация была принята на юбилейной конференции, посвященной десятилетию Болонского процесса. По этому случаю состоялся официальный запуск Европейского пространства высшего образования, что означало достижение целей, установленных в Болонской декларации касательно

общей Европейской рамки для высшего образования. Однако существование Европейского пространства высшего образования само по себе не означает достижения всех целей, установленных министрами, участвующими в Болонском процессе. Таким образом, мы можем сказать, что Болонский процесс и Европейское пространство высшего образования вступили в новую фазу — консолидации и слияния в единое пространство, это особенно важно в свете разных реакций на внедрение Болонского процесса в Европе.

9. Бухарестское коммюнике — 2012 г. На Бухарестской Конференции Министры, ответственные за высшее образование, решили сосредоточиться на трех основных целях в условиях экономического кризиса: обеспечение качества высшего образования для большего количества студентов, для лучшей подготовки учащихся трудовым навыкам; повышения мобильности студентов. 47 стран приняли новую европейскую стратегию для повышения мобильности с определенной целью, что, по крайней мере, 20 % из тех выпускников в Европе в 2020 г. должны обучиться или пройти стажировку за рубежом.

Также в рамках Конференции состоялся третий Форум политики Болонского процесса на тему «За пределами Болонского процесса: Создание и объединение национальных, региональных и глобальных сфер высшего образования».

В марте 2010 г. Казахстан официально присоединился к Болонской декларации и стал 47-м членом Европейской зоны высшего образования и первым центральноазиатским государством, признанным полноправным членом европейского образовательного пространства.

После присоединения к Болонскому процессу в системе высшего образования Казахстана произошли серьезные изменения:

1. Произошло присоединение казахстанских вузов к **Великой Хартии университетов**, которую в настоящее время подписали более 650 университетов мира, что позволит приблизить отечественное образование к европейским стандартам. Великую хартию подписали более 60 казахстанских университетов.

2. Осуществлен переход на трехуровневую модель подготовки специалистов: **бакалавр – магистр – доктор PhD**, основанную на принципах Болонской декларации.

Такая система с точки зрения методики и идеологии обучения позволяет со студенческой скамьи развивать у студента способности и навыки к обучению на протяжении всей жизни, приобретать навыки межличностного общения. Она обеспечивает достаточно четкую реализацию полученных знаний, способствует диверсификации методологии и методики обучения на разных уровнях подготовки кадров.

В целях разработки механизма признания в стране аккредитационных агентств утверждены требования к аккредитационным органам и порядок их признания.

Кроме того, создан Республиканский аккредитационный совет для принятия решения о включении аккредитационного органа в Национальный реестр.

Вузы, прошедшие специализированную аккредитацию, будут вправе выдавать гражданам документы об образовании собственного образца по аккредитованным специальностям.

Основными задачами в этом плане являются: замена государственной аттестации национальной институциональной аккредитацией; повышение мотивации для прохождения вузами национальной аккредитации; прохождение вузами международной специализированной и независимой национальной институциональной и специализированной аккредитации в соответствии с международными стандартами; проведение национальных независимых рейтингов и участие в рейтингах лучших университетов мира.

Создание единого европейского исследовательского пространства (ERA) преследует цель сближения исследователей и ученых и создания эквивалента «общего рынка» товаров и услуг в сфере исследований и инноваций. Для реализации данного параметра Казахстан принимает активное участие в реализации программ международных организаций ЮНЕСКО, АСТР/ACCELS, ПРООН, Корпуса Мира, Информационной службы США (ЮСИС), Фонда Сорос, Американского Совета по международным исследованиям (IREX), Британского Совета в Казахстане, Германской службы академических обменов (ДААД), Национального центра школьных и университетских программ Франции (CNOUS), Бюро по лингвистическому и педагогическому сотрудничеству Посольства Франции в Казахстане. В течение 15 лет Министерство сотрудничает с Американским Советом по сотрудничеству в области образования и изучения языков (АСПРЯЛ / АК-СЕЛС) по реализации ряда образовательных программ, научно-исследовательских проектов, подготовки кадров, оказанию консультативной помощи.

### **3.3 КРЕДИТНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ**

Кредитная технология — это образовательная технология, повышающая уровень самообразования и творческого освоения знаний на основе индивидуализации, выборности образовательной траектории в рамках строгой регламентации учебного процесса и учета объема знаний в виде кредитов.

Переход на кредитную систему обучения начался с процесса разработки системы организационно-методических документов, определяющих:

- принципы построения учебного процесса с использованием кредитов (учебные планы);

- регламентирующих методы аттестации учащихся (регламент учебного процесса);

- методики расчета учебной нагрузки преподавателей (свод педагогической нагрузки).

Кредитная система обучения предполагает изменение позиций студента и преподавателя в учебном процессе. При вводимой системе студент из пассивно воспринимающей стороны превращается в активного участника учебного процесса. Где-то он становится партнером преподавателя в процессе получения знаний. Вместе с тем, меняется и роль преподавателя, который теперь является не столько источником передачи информации, а сколько учит студента добывать информацию, ее переосмысливать, уметь в дальнейшем использовать знания на практике.

Кредитная система предусматривает организацию студентов на самостоятельное, активное овладение системой знаний, умений, навыков, на накопление творческого опыта, на развитие их учебно-познавательной деятельности, профессионально-познавательных потребностей, интересов.

Преимуществом кредитной системы обучения является также то, что она требует постоянного совершенствования педагогического мастерства, повышения квалификации организаторов учебного процесса, обмена передовым опытом. При данной системе необходимо обеспечение учебного процесса методологией и практикой разработки и оптимального использования современных информационных технологий (НИТ), ориентированных на реализацию психолого-педагогических целей обучения и воспитания.

Основными задачами организации учебного процесса по кредитным технологиям обучения являются: 1) унификация объема знаний; 2) создание условий для максимальной индивидуализации обучения; 3) усиление роли и эффективности самостоятельной работы обучающихся; 4) выявление учебных достижений обучающихся на основе эффективной и прозрачной процедуры их контроля.

КТО включает:

1) введение системы академических кредитов для оценки трудозатрат обучающихся и преподавателей по каждой дисциплине и другим видам учебной работы; 2) свободу выбора обучающимися дисциплин и (или) модулей, включенных в КЭД<sup>10</sup>, обеспечивающую их непосредственное участие в формировании ИУП<sup>11</sup>, за исключением ВСУЗов<sup>12</sup>; 3) свободу выбора обучающимися преподавателя при регистрации на дисциплины для ОВ-ПО<sup>13</sup>, за исключением ВСУЗов; 4) вовлечение в учебный процесс эдвайзе-

---

<sup>10</sup> Комплекс элективных дисциплин.

<sup>11</sup> Индивидуальный учебный план.

<sup>12</sup> Военные, специальные учебные заведения.

<sup>13</sup> Организация высшего и послевузовского образования.

ров<sup>14</sup>, содействующих обучающимся в выборе образовательной траектории; 5) использование интерактивных методов обучения; 6) активизацию самостоятельной работы обучающихся в освоении образовательной программы; 7) академическую свободу факультета (института) и кафедр в организации учебного процесса, формировании образовательных программ для ОВПО; 8) академическую свободу преподавателя в организации учебного процесса; 9) обеспечение учебного процесса необходимыми учебными и методическими материалами; 10) эффективные методы контроля учебных достижений обучающихся; 11) использование балльно-рейтинговой системы оценки учебных достижений обучающихся по каждой учебной дисциплине и другим видам учебной работы<sup>15</sup>.

---

<sup>14</sup> Эдвайзер (advisor) — преподаватель, выполняющий функции академического наставника обучающегося по соответствующей образовательной программе, оказывающий содействие в выборе траектории обучения (формировании индивидуального учебного плана) и освоении образовательной программы в период обучения.

<sup>15</sup> Приказ министра образования и науки Республики Казахстан «Об утверждении Правил организации учебного процесса по кредитной технологии обучения в организациях высшего и (или) послевузовского образования» от 20 апреля 2011 г. № 152 [Электронный ресурс] — Режим доступа : <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1100006976> (дата обращения : 23.10.2023).



## ТЕМА 4 МЕТОДИКА ПОДГОТОВКИ И ПРОВЕДЕНИЯ ЛЕКЦИОННОГО ЗАНЯТИЯ

### 4.1 ПОНЯТИЕ, ФУНКЦИИ, ВИДЫ И ПРИНЦИПЫ

**Лекция** (лат. *lectio* — чтение) — систематическое, последовательное изложение учебного материала, какого-либо вопроса, темы, раздела, предмета, методов науки<sup>16</sup>.

Несмотря на непрекращающуюся критику, споры о назначении и месте лекции в системе вузовского преподавания столь же живучи, как урок в средней школе. И, видимо, не случайно.

Когда в конце XIX – начале XX вв. все методы обучения стали подразделять на «активные» и «пассивные», лекцию на том основании, что студенты, слушая ее, получают уже готовое знание, а не добывают его самостоятельно, пытались отнести к «пассивным» методам, не играющим определяющей роли в учебном процессе.

Время дает и противникам и сторонникам лекции новые аргументы. Одни полагают, что обилие источников информации, нацеленность обучения на воспитание самостоятельности и творчества отодвигают лекцию как способ приобретения знаний на второй план.

Другие же, напротив, считают, что именно лекция должна дать студенту творческий заряд, путеводную нить, чтобы не дать ему захлебнуться в потоке информации, помочь обрести ориентиры, жизненные ценности и смысл, отобрать наиболее полезное и необходимое.

**Лекция** — это ведущая форма группового обучения. Ведущей она является потому, что именно с нее начинается изучение каждой новой дисциплины, темы. И только после лекции следуют другие, подчиненные ей формы обучения: семинары, практические занятия и т. д.

Методологическое значение лекции состоит в том, что в ней раскрываются фундаментальные теоретические основы учебной дисциплины и научные методы, с помощью которых анализируются жизненные явления.

В целом можно сказать, что лекции как форме и методу обучения присущи три основные педагогические функции, которые определяют ее возможности и достоинства в учебном процессе:

- 1) познавательная;
- 2) развивающая;
- 3) организующая.

---

<sup>16</sup> Большая советская энциклопедия: [в 30 т.] / гл. ред. А. М. Прохоров. — 3-е изд. — М. : Советская энциклопедия, 1969 – 1978. Т. 14. Ч. 2 [Электронный ресурс] — Режим доступа : <http://bse.uaio.ru/BSE/1402.htm> (дата обращения : 10.10.2023).

**Познавательная функция** выражается в понимании слушателями основ науки, научно обоснованных путей решения практических задач. Лекция призвана дать им взаимосвязанное, доказательное и отчетливое представление о самых сложных моментах в практической деятельности специалистов. Именно это, а не запоминание каждого слова или цифры, продиктованных лектором, является главным в познавательной функции. Кроме того, следует помнить, что познавательная функция всякой лекции связана и с тем, что в живой разговорной речи самые сложные вопросы разъяснить и понять легче, чем тогда, когда они изложены письменно. Значит одно из основных достоинств лекции — это передача учебного материала не беззвучными строками текста, а конкретным человеком — преподавателем.

Лекция достигает цели, если помимо сообщения информации она выполняет **развивающую функцию**, то есть по содержанию и форме она ориентирована не на память, а на мышление обучаемых, призвана не только преподнести им знания, но и научить их самостоятельно мыслить. Именно такие предпосылки содержит лекция, подготовленная на высоком профессиональном уровне. В повседневном и интенсивном упражнении в научном мышлении и заключается главная ценность лекции.

Следовательно, развивающая функция лекции находится в зависимости от грамотно подобранного и составленного содержания лекции и методики его изложения. Логичное, доказательное расположение материала, Стремление лектора не просто изложить голые факты, а логично расположить материал, доказать его истинность, привести к обоснованным выводам, научить слушателей думать, искать ответы на возникающие вопросы и рассматривать приемы такого поиска — все это отличительные черты лекции, выполняющей в полной мере развивающую функцию.

**Организирующая функция** лекции предусматривает, в первую очередь, управление самостоятельной работой, как в процессе лекции, так и во внеурочное время. Эта функция сознательно усиливается проведением семинаров и практических занятий. В данном случае лектор рекомендует литературу, обращает внимание слушателей на то, что необходимо изучить и с чем сопоставить. Полученные в ходе лекции выводы и результаты служат основой при самостоятельной проработке рекомендованной литературы.

Современная дидактика рассматривает лекцию как развивающуюся форму обучения, то есть методика ее чтения должна меняться, исходя из целей, определяющих необходимый уровень усвоения программного материала. Обобщенный передовой педагогический опыт позволяет выделить наиболее встречающиеся разновидности лекций, каждой из которых присущи свои методы чтения.

#### **Виды лекций:**

- вводная лекция;

- лекция-информация;
- обзорная лекция;
- проблемная лекция;
- бинарная лекция;
- лекция-визуализация;
- лекция с заранее запланированными ошибками;
- слайд-лекция;
- лекция-телеэссе;
- лекция-конференция;
- лекция-консультация;
- лекция пресс-конференция.

### **Вводная лекция**

Дает первые целостные представления о предмете и ориентирует студентов в работе по данному курсу: краткий обзор курса, этапы развития науки и практики, достижения в этой сфере, имена известных ученых, излагаются перспективные направления исследований; выделяются методические и организационные особенности работы в рамках курса; производится анализ учебно-методической литературы; уточняются сроки и формы отчетности.

### **Лекция-информация**

Ориентирована на изложение и объяснение научной информации, подлежащей осмыслению и запоминанию. Выступает традиционным типом лекций в практике высшей школы.

### **Обзорная лекция**

Систематизация научных знаний на высоком уровне, допускающая большое число ассоциативных связей в процессе осмысления информации, излагаемой при раскрытии внутриспредметной и межпредметной связей, исключая детализацию и конкретизацию.

### **Проблемная лекция**

Ввод новых знаний через проблемность вопроса, задачи или ситуации. Содержание проблемы раскрывается путем организации поиска ее решения и анализа традиционных и современных точек зрения.

### **Бинарная лекция**

«Лекция вдвоем». Чтение лекции в форме диалога двух преподавателей: либо как представителей двух научных школ, либо как ученого и практика. Преподаватели разыгрывают дискуссию, активизируют слушателей и дают пример научной полемики.

### **Лекция-визуализация**

Подача лекционного материала с помощью технических средств обучения, аудио- и видеотехники. Чтение такой лекции сводится к развернутому или краткому комментированию и обсуждению просматриваемых визуальных материалов.

### **Лекция с заранее запланированными ошибками**

Рассчитана на стимулирование студентов к постоянному контролю предлагаемой информации, поиску ошибки: содержательной, методологической, методической, орфографической. В конце лекции — диагностика слушателей и разбор сделанных ошибок.

### **Слайд-лекция**

Лекция в цифровом формате. Учебный материал представлен в виде слайдов. При просмотре, после логически завершенной мысли автоматически включается проверочный тест, состоящий из одного вопроса по прочитанному отрезку лекции. Если тест не пройден, демонстрация лекции останавливается и студент должен вернуться к началу просмотра. Структура лекции с обратной связью способствует активизации внимания и повышению уровня усвоения.

### **Лекция-телеэссэ**

После прослушивания лекции студент выбирает один из параграфов и записывает свое устное выступление с помощью web-камеры. Можно провести конкурс или использовать в аудитории при закреплении.

### **Лекция-консультация**

Возможны 2 варианта.

Первый вариант осуществляется по типу «вопросы – ответы».

Второй вариант такой лекции, представляемой по типу «вопросы – ответы – дискуссия».

### **Лекция-конференция**

Назвав тему лекции, преподаватель просит студентов задавать ему письменно вопросы по данной теме. Студенты формулируют наиболее интересующие их вопросы и передают преподавателю, который сортирует вопросы по их содержанию и начинает лекцию. Лекция излагается не как ответы на вопросы, а как связный текст, в процессе изложения которого формулируются ответы.

Основными требованиями к современной лекции являются научность, доступность, единство формы и содержания, эмоциональность изложения, органическая связь с другими видами учебных занятий и практикой повседневной жизни.

С учетом этих требований каждая лекция в вузе должна:

- иметь четкую структуру и логику раскрытия последовательно излагаемых вопросов (понятийная линия лекции);
- иметь твердый теоретический и методический стержень, важную проблему;
- иметь законченный характер освещения определенной темы (проблемы), тесную связь с предыдущим материалом;
- быть доказательной и аргументированной, содержать достаточное количество ярких и убедительных примеров, фактов, обоснований, иметь четко выраженную связь с практикой;
- быть проблемной, раскрывать противоречия и указывать пути их решения, ставить перед обучающимися вопросы для размышления;
- обладать силой логической аргументации и вызывать у студентов необходимый интерес, давать направление для самостоятельной работы;
- находиться на современном уровне развития науки и техники, содержать прогноз развития на ближайшие годы;
- отражать методическую обработку материала (выделение главных мыслей и положений, подчеркивание выводов, повторение их в различных формулировках);
- быть наглядной, сочетаться по возможности с демонстрацией аудиовизуальных материалов, макетов, моделей и образцов;
- излагаться четким и ясным языком, содержать разъяснение всех вновь вводимых терминов и понятий;
- быть доступной для восприятия данной аудитории.

Кроме научного содержания, большое значение следует придавать доходчивости лекции, восприятию и усвоению материала обучающимися, ведь, в конечном счете, в этом и состоит главная цель лекционного этапа обучения.

## **4.2 МЕТОДИКА ПОДГОТОВКИ И ПРОВЕДЕНИЯ ЛЕКЦИОННОГО ЗАНЯТИЯ**

При анализе методики подготовки лекции особое внимание следует обращать на решение следующих организационно-методических вопросов:

### ***1. Определение основной цели лекции, ее главной идеи***

Она (цель) задается требованиями учебной программы, местом лекции в изучаемом курсе (дисциплин) и самим названием. Цель и содержание лекции, даже при одной и той же формулировке темы, могут и должны различаться при чтении слушателям разного уровня обучения: первоначальная подготовка, переподготовка, повышение квалификации и др. Поэтому целесообразно начинать подготовку лекции с постановки перед собой вопроса о том, для какой категории слушателей необходима данная лекция и какой

конкретно материал необходимо вложить в ее текст. Ответив на поставленные вопросы, преподаватель конкретизирует содержание лекции.

## ***2. Уточнение объема материала, входящего в содержание лекции***

Практика показывает, что у преподавателя, готовящегося к написанию текста лекции, как правило, материала бывает значительно больше, чем его можно изложить за отведенное время. Следовательно, надо отобрать самое важное для достижения поставленной цели. В этом случае следует экономить время для раскрытия главного — таково правило наиболее опытных лекторов. Нехватка времени из-за чрезмерного объема материала — частый недостаток многих начинающих преподавателей, которые еще не научились рассчитывать время, необходимое для изложения того или иного вопроса. Здесь им поможет простой методический прием: нужно прочитать вслух подготовленный текст, заметив время, а затем увеличить это время примерно на 20 – 30 %. Как показывает практика, столько времени будет затрачено при чтении лекции в аудитории. Безусловно, при определении объема содержания лекции необходимо ориентироваться на требования учебной программы.

Молодым преподавателям полезно вслух прочитать лекцию, записать ее на видео, а затем детально ее проанализировать с более опытным лектором.

## ***3. Детальная проработка структуры лекции***

Проработка способствует уточнению содержания, его лучшему подчинению главной цели и выполнению основных требований. Практика показывает, что опытные преподаватели не ограничивают проработку структуры определением основных вопросов, а продумывают их структуру. Каждый вопрос они разбивают на подвопросы и формулируют название последних. Это обеспечивает более строгое подчинение материала теме и цели лекции, позволяя лучше отобрать материал и логичнее его расположить.

## ***4. Написание текста лекции***

По любой теме в фонде кафедры целесообразно иметь полный текст лекции. При ее написании преподаватель должен работать над тем, как повысить научность и практическую значимость лекции, реализовать все ее функции, как лучше скомпоновать материал.

После того как написан первый вариант текста лекции, в него вносятся коррективы, продолжается работа над точностью и яркостью фраз и выражений.

Придание тексту наглядности облегчает пользование им, однако нельзя превращать лекцию в чтение текста. Текст лекции должен вести, направлять изложение материала.

**5. Специальная подготовка средств наглядности и решение других организационно-методических вопросов** — важный элемент в подготовке лекции. Тот факт, что использование в лекции средств наглядности является обязательным, не вызывает сомнений. Тем не менее, часто возникают дискуссии по вопросу об их количестве и характере. По нашему мнению, трудно назвать количественную норму применения средств наглядности, пригодную на все случаи чтения лекции. Практика показывает, что 5 – 7 обращений лектора к использованию средств изобразительной наглядности бывает вполне достаточно.

***Методика чтения лекции.***

Всегда следует помнить, что лекция имеет четкую структуру, включающую в себя: введение, основную часть и заключение. В каждом из ее элементов преподавателю следует соблюдать определенные действия и правила поведения, суть которых и определяет методику чтения лекции.

***Во введении к числу основных действий преподавателя можно отнести:***

1. Объявление темы и плана лекции, указание основной и дополнительной литературы.
2. Разъяснение целей занятия и способов их достижения.
3. Обозначение места лекции в программе и ее связь с другими дисциплинами.
4. Создание рабочей обстановки в аудитории, вызвать у слушателей интерес к изучаемой теме.

***В основной части лекции преподавателю можно рекомендовать следующие методические приемы:***

1. Установление контакта с аудиторией.
2. Убедительное и эмоциональное изложение материала.
3. Установление четких временных рамок на изложение материала по намеченному плану.
4. Использование материала лекции как опорного для лучшего усвоения изучаемой дисциплины.
5. Контроль за грамотностью своей речи (слоγοобразование, ударение и т. д.) и поведением.
6. Наблюдение за аудиторией и поддержание с ней контакта на протяжении всего занятия.

***В заключительной части лекции преподавателю рекомендуется:***

1. Подвести итоги сказанного в основной части и сделать выводы по теме.
2. Ответить на вопросы слушателей.

3. Напомнить слушателям о методических указаниях по организации самостоятельной работы.

4. Объявить в аудитории очередную тему занятий и порекомендовать присутствующим ознакомиться с ее основным содержанием.



## ТЕМА 5 МЕТОДИКА ПОДГОТОВКИ И ПРОВЕДЕНИЯ СЕМИНАРСКОГО ЗАНЯТИЯ

### 5.1 Понятие, функции, виды, принципы

**Семинар** — это вид учебных практических занятий, состоящий в обсуждении учащимися сообщений, докладов, рефератов, выполненных ими по результатам учебных исследований под руководством преподавателей; самостоятельная форма тематических учебных занятий, не связанных с лекционными курсами<sup>16</sup>.

Семинар в высшей школе — это разновидность группового занятия, на котором происходит проверка знаний.

Такое занятие обычно проходит в интерактивном режиме: преподаватель и обучающиеся ведут живой диалог, рассматривая различные вопросы, касающиеся одной темы.

Вопросы для семинара преподаватель выдает заранее (как правило, за несколько недель), чтобы обучающиеся успели найти нужную информацию. Как правило, вопросы семинара указываются в планах занятий, либо в рабочей учебной программе (syllabus) дисциплины.

Семинарские занятия выполняют следующие основные функции:

- учебную (углубление, конкретизацию, систематизацию знаний, усвоенных во время лекционных занятий и в процессе самостоятельной подготовки к семинару);

- развивающую (развитие логического мышления обучающихся, приобретение ими умений работать с различными литературными источниками, формирование умений и навыков анализа фактов, явлений, проблем и т. д.);

- воспитательную (воспитание ответственности, работоспособности, воспитание культуры общения и мышления, привитие интереса к изучению конкретной дисциплины и к профессии, формирование потребности рационализации и учебно-познавательной деятельности и организации досуга);

- диагностически-коррекционную и контролирующую (контроль за качеством усвоения обучающимися учебного материала, выявление пробелов в его усвоении и их преодоления).

В современной системе высшего образования используются три категории семинарских занятий:

**просеминары** — обычно проводятся на первом курсе, чтобы ознакомить обучающихся с методикой самостоятельного поиска тематической информации и техникой работы с первоисточниками, выработать навыки написания и обсуждения докладов и рефератов; на них углубленно прорабатываются центральные темы изучаемой дисциплины;

**семинары** — вводятся в учебный процесс со второго-третьего курса; на занятии обучающиеся сочетают прослушивание сообщений одногруппников с собственными оценочными выступлениями, участвуют в дискуссии; предмет обсуждения — вопросы, важные для качественной профессиональной подготовки;

**спецсеминары** — начинаются на старших курсах; это настоящая школа коллективного мышления и творчества для молодых исследователей, занятых разработкой одной научной проблемы; часто на них обсуждаются смежные темы, не входящие в основную программу обучения, а в качестве докладчиков приглашаются крупные специалисты-практики.

***Выделяют и разные формы (типы) их проведения:***

- 1) дискуссия — обсуждение проблемных вопросов;
- 2) чтение первоисточников с комментариями студента;
- 3) ситуационный анализ — разбор кейсов;
- 4) вопросно-ответный семинар (похож на коллоквиум);
- 5) круглый стол — обсуждение поставленных вопросов с приглашенным экспертом;
- 6) конференция (обычно завершает изучение дисциплины);
- 7) мастер-класс или тренинг — предполагает обучение новым навыкам.

Независимо от видов семинаров в вузе, к ним нужно хорошо подготовиться. Можно разделить вопросы между одногруппниками и проконтролировать, чтобы они серьезно отнеслись к своей работе.

Стандартное семинарское занятие строится по традиционной схеме:

**Введение** — на этом этапе преподаватель (как вариант: студент-докладчик) намечает направление обсуждения, определяет цели и задачи семинара.

**Главная часть** — зачитываются и обсуждаются сообщения.

**Заключение** — преподаватель подводит итоги, разъясняет сложные моменты темы, формулирует общие выводы.

## **5.2 МЕТОДИКА ПОДГОТОВКИ И ПРОВЕДЕНИЯ СЕМИНАРСКОГО ЗАНЯТИЯ**

Методика проведения семинара может быть самой разнообразной в зависимости от его формы и тех целей, которые перед ним ставятся. Но в любом случае необходимо создавать на нем атмосферу творческой дискуссии, живого, заинтересованного обмена мнениями. В ходе семинара важно, чтобы обучаемые внимательно слушали и критически оценивали выступления коллег.

Руководителю семинара не следует сразу после выступления делать ему замечания, а лучше предоставить эту возможность самим участникам семинарского занятия. Важным элементом семинара является заключитель-

ное слово преподавателя. Оно может быть общим — в конце семинара и частным — после обсуждения отдельного вопроса плана семинара.

### ***Методические особенности организации семинарского занятия***

При разработке методики семинарских занятий важное место занимает вопрос о взаимосвязи между семинаром и лекцией, семинаром и самостоятельной работой обучающихся, 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.

Важным фактором результативности данного вида занятий, его высокой эффективности является процесс подготовки. Выступления даже самых добросовестных обучающихся без направляющей роли преподавателя не смогут прозвучать на самом семинаре.

Прежде всего обучающиеся должны уяснить предложенный план занятия, осмыслить вынесенные для обсуждения вопросы, место каждого из вопросов в раскрытии темы семинара. И в этом большая роль принадлежит преподавателю.

Подготовка к семинару активизирует работу обучающегося с книгой, требует обращения к литературе, учит рассуждать. В процессе подготовки к семинару закрепляются и уточняются уже известные и осваиваются новые категории, «язык» обучающегося становится богаче. Сталкиваясь в ходе подготовки с недостаточно понятными моментами темы, обучающиеся находят ответы самостоятельно или фиксируют свои вопросы для постановки и уяснения их на самом семинаре.

В ходе семинара обучающийся учится публично выступать, видеть реакцию слушателей, логично, ясно, четко, грамотным литературным языком излагать свои мысли, приводить доводы, формулировать аргументы в защиту своей позиции. Это важно для всех, но особенно для слушателей, обучающихся по правовым специальностям, рассматривающих человека как «предмет труда».

Семинар — эффективная форма закрепления полученных по обсуждаемой проблеме знаний, видения этой проблемы в целом, осознания ее соотношенности с другими темами в рамках целостной философской концепции.

С точки зрения методики проведения семинар представляет собой комбинированную, интегративную форму учебного занятия. Он предполагает возможность использования рефератов, фрагментов первоисточников, устных и письменных понятийных диктантов, тестов, заданий типа «закончите предложение» и др.

Для стимулирования самостоятельного мышления были использованы различные активные методики обучения: проблемные ситуации, задания «закончить предложение», тесты и даже интерактивный опрос.

### ***Методические особенности проведения***

Определяющее значение для всего хода семинара имеет правильная методика его проведения. Несомненно, что методика различных семинаров (даже по одной учебной дисциплине) имеет свои особенности, которые преподаватель тщательно продумывает при составлении рабочего плана. Однако есть и некоторые общие положения, применимые для всех семинаров.

Для успешного проведения семинара с творческой дискуссией нужна целенаправленная предварительная подготовка. И преподаватель и обучаемые должны настраиваться на серьезный и глубокий критический анализ прочитанной научной литературы и содержания прослушанной по теме лекции. Преподаватель дает обучающимся конкретные задания на самостоятельную работу в форме проблемно сформулированных вопросов, которые потребуют от них не только поиска литературы, но и выработки своего собственного мнения, которое его обладатель должен суметь аргументировать и защищать (отстаивать свои и аргументированно отвергать противоречащие ему мнения своих коллег).

Помимо организации подготовки слушателей, преподавателю самому необходимо тщательно подготовиться не только по содержанию темы, но и по вопросам методики, вернее, по методическим вопросам реализации содержания. Здесь самый, пожалуй, важный вопрос — это определение цели занятия.

Действия преподавателя по подготовке к проведению дискуссии на семинарском занятии можно определить по следующим пунктам:

1. Продумывание цели семинара по данной теме.
2. Отбор и формулировка основных вопросов семинара. Если предусмотрен реферат, то формулировка темы реферата и назначение докладчика; помощь в составлении плана реферата и советы по его написанию; предоставление слова докладчику для выступления с рефератом.
3. Формулировка дополнительных вопросов семинара для развертывания дискуссии на семинаре.
4. Формулировка практических заданий для слушателей семинара.
5. Слушание реферата и выступлений, вопросов и реплик слушателей, постановка очередного основного и дополнительных вопросов для обсуждения.
6. Вмешательство в ход обсуждения в форме реплик, замечаний, вопросов, поправок, дополнений и разъяснений.
7. Подведение итогов семинара и постановка задач на будущее.
8. Оценка степени достижения цели.
9. Выводы на будущее (для изучения очередной темы).

Если к семинару обучающиеся не готовили докладов, то преподаватель обычно предлагает выступить желающим. Но на случай отсутствия таковых необходимо заранее наметить, кого следует вызвать в обязательном порядке. Если же выступить захотели несколько обучающихся, рекомендуется предоставить слово слабейшему из них. Когда первым выступает сильный, хорошо подготовленный обучающийся, то его исчерпывающий ответ может исключить всякую активность по обсуждаемому вопросу. Выступление же слабого или среднего обучающегося всегда оставляет место для дополнений и уточнений, а это необходимое условие активности других обучающихся.

Дополнительные вопросы не только должны быть четкими и ясными, но и вызывать у обучающихся стремление высказаться. С этой целью очень полезно развернуть дискуссию, для чего обратиться к аудитории и спросить, все ли согласны с каким-либо неверным (а иногда и верным) положением, нет ли другого мнения по этому поводу. Иногда предложение высказаться можно адресовать конкретным обучающимся. Элементы дискуссии значительно оживляют семинар.

Подводя итоги занятия и оценивая выступления обучающихся, следует исправить допущенные ими ошибки, указать недостатки, но сделать это так, чтобы мотивировать желание выступать на следующем семинаре. Особый такт нужен в отношении слабых обучающихся или тех, кто предпочитает отмалчиваться. Если своевременно отметить пусть даже небольшой прогресс в их знаниях или умении излагать свои мысли, если осторожно и в известной мере «авансом» похвалить, это укрепит их веру в свои силы, повысит дальнейшую активность.

По окончании семинара преподаватель нередко выставляет оценки не только за основные выступления, но и за дополнения к ним. Не рекомендуется при этом отмечать посредственные или даже плохие знания обучающихся, проявивших инициативу на занятии. Целесообразнее поставить хорошие и отличные оценки лишь тем, кто в процессе ответов на дополнительные вопросы показал глубокое знание учебного материала.

## ТЕМА 6 МЕТОДИКА ПОДГОТОВКИ И ПРОВЕДЕНИЯ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ

### 6.1 ПРАКТИЧЕСКОЕ ЗАНЯТИЕ: ПОНЯТИЕ, ФУНКЦИИ, ВИДЫ, ПРИНЦИПЫ

В системе подготовки обучающихся высшей школы практические занятия, являясь дополнением к лекционному курсу, закладывают и формируют основы квалификации бакалавра, специалиста, магистра.

Содержание этих занятий и методика их проведения должны обеспечивать развитие творческой активности обучающихся.

*Практическое занятие* — это занятие, проводимое под руководством преподавателя в учебной аудитории, направленное на углубление научно-теоретических знаний и овладение определенными методами самостоятельной работы, которое формирует практические умения (вычислений, расчетов, использования таблиц, справочников и др.)<sup>17</sup>. В процессе занятия обучающиеся по заданию и под руководством преподавателя выполняют одну или несколько практических работ.

Практические занятия представляют собой, как правило, занятия по решению различных прикладных задач, образцы которых были даны на лекциях. В итоге у каждого обучающегося должен быть выработан определенный профессиональный подход к решению каждой задачи и интуиция. В связи с этим вопросы о том, сколько нужно задач и какого типа, как их расположить во времени в изучаемом курсе, какими домашними заданиями их подкрепить, в организации обучения в вузе далеко не праздные. Отбирая систему упражнений и задач для практического занятия, преподаватель стремится к тому, чтобы это давало целостное представление о предмете и методах изучаемой науки, причем методическая функция выступает здесь в качестве ведущей.

Практические занятия по учебной дисциплине — это коллективные занятия. В овладении теорией вопроса большую и важную роль играет как индивидуальная работа, так и коллективные занятия, опирающиеся на групповое мышление.

Педагогический опыт показывает, что нельзя на практических занятиях ограничиваться выработкой только практических навыков и умений решения задач, построения графиков и т. п. Обучающиеся должны всегда видеть ведущую идею курса и ее связь с практикой. Цель занятий должна быть понятна не только преподавателю, но и обучающимся. Это придает учебной

---

<sup>17</sup> Семинар и практическое занятие [Электронный ресурс] — Режим доступа : <https://www.susu.ru/ru/education/osobennosti-obucheniya-v-vuze/auditornaya-podgotovka/seminar-i-prakticheskoe-zanyatie> (дата обращения : 10.10.2023).

работе актуальность, утверждает необходимость овладения опытом профессиональной деятельности, связывает ее с практикой жизни. В таких условиях задача преподавателя состоит в том, чтобы больше показывать обучающимся практическую значимость ведущих научных идей и принципиальных научных концепций и положений.

***Цели практических занятий:***

- помочь систематизировать, закрепить и углубить знания теоретического характера;
- научить приемам решения практических задач, способствовать овладению навыками и умениями выполнения расчетов, графических и других видов заданий;
- научить их работать с информацией, книгой, служебной документацией и схемами, пользоваться справочной и научной литературой;
- формировать умение учиться самостоятельно, т. е. овладевать методами, способами и приемами самообучения, саморазвития и самоконтроля.

***Содержание практических работ составляют:***

- изучение нормативных документов и справочных материалов, анализ производственной документации, выполнение заданий с их использованием;
- анализ служебно-производственных ситуаций, решение конкретных служебных, производственных, экономических, педагогических и других заданий, принятие управленческих решений;
- решение задач разного рода, расчет и анализ различных показателей, составление и анализ формул, уравнений, реакций, обработка результатов многократных измерений;
- ознакомление с технологическим процессом, разработка технологической документации и др.

***Основные функции практического занятия:***

- *обучающая* — позволяет организовать творческое активное изучение теоретических и практических вопросов, установить непосредственное общение обучаемых и педагогов, формирует у студентов самоконтроль за правильным пониманием изучаемого материала, закрепляет и расширяет их знания;
- *воспитывающая* — осуществляет связь теоретических знаний с практикой, усиливает обратную связь обучаемых с педагогами, формирует принципиальность в суждениях, самокритичность, навыки, привычки профессиональной деятельности и поведения;
- *контролирующая* — позволяет систематически проверять уровень подготовленности обучаемых к занятиям, к будущей практической деятельности, а также оценить качество их самостоятельной работы.

Для успешного достижения учебных целей практических занятий при их организации должны выполняться следующие основные требования:

- соответствие действий обучающихся ранее изученным на лекционных и семинарских занятиях методикам и методам;
- максимальное приближение действий обучающихся к реальным, соответствующим будущим функциональным обязанностям;
- поэтапное формирование умений и навыков, т. е. движение от знаний к умениям и навыкам, от простого к сложному и т. д.;
- использование при работе на тренажерах или действующей технике фактических документов, технологических карт, бланков и т. п.;
- выработка индивидуальных и коллективных умений и навыков

Итак, какие **виды практических занятий** чаще всего встречаются в вузах:

- индивидуальная самостоятельная работа;
- решение контрольных работ и проверочных упражнений;
- лабораторные работы;
- практические исследования и эксперименты;
- учебные дискуссии;
- круглые столы;
- групповые семинарские занятия;
- исследовательские практикумы;
- решение проблемных кейсов;
- деловые игры;
- обучающий тренинг.

Практические занятия могут проходить в следующих формах:

### **1) по месту проведения**

- аудиторные;
- онлайн-занятия (дистанционные);
- частично аудиторные.

### **2) по форме выполнения**

- индивидуальные;
- работа в малых группах;
- коллективные.

Каждое практическое задание имеет свою структуру. Как правило, процесс строится по следующей схеме:

1. Краткое напоминание предыдущего материала учебного курса.
2. Заявление темы, целей и задач практического задания.
3. Подробное объяснение практического задания.
4. Методические указания по его выполнению.
5. Ответы на дополнительные вопросы.



6. Постановка контрольных вопросов на практическое занятие.
7. Формирование команд, если это групповая форма работы.
8. Непосредственное выполнение задания.
9. Сдача готовых работ или презентация результатов.
10. Подведение финальных итогов.
11. Рекомендации преподавателя и дополнительные задания по теме, если это необходимо.

## **6.2 МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИЯ ПРАКТИЧЕСКОГО ЗАНЯТИЯ**

Подготовка преподавателя к проведению практического занятия начинается с изучения исходной документации (учебной программы, тематического плана и т. д.) и заканчивается оформлением плана проведения занятия.

На основе изучения исходной документации у преподавателя должно сложиться представление о целях и задачах практического занятия и о том объеме работ, который должен выполнить каждый обучающийся. Далее можно приступить к разработке содержания практического занятия. Для этого преподавателю (даже если он сам читает лекции по данному курсу) целесообразно вновь просмотреть содержание лекции под углом зрения предстоящего практического занятия. На этой основе необходимо выделить понятия, положения, закономерности, которые следует еще раз проиллюстрировать на конкретных задачах и упражнениях. Таким образом, производится отбор содержания, подлежащего усвоению.

Важнейшим элементом практического занятия является учебная задача (проблема), предлагаемая обучающимся для решения. Преподаватель, подбирая примеры (задачи и логические задания) для практического занятия, должен всякий раз ясно представлять дидактическую цель: привитию каких навыков и умений каждая задача служит, каких усилий от обучающихся она потребует, в чем должно проявиться творчество студентов при решении данной задачи.

Основной недостаток практических занятий часто заключается в том, что набор решаемых на них задач состоит почти исключительно из простейших примеров. Простейший пример — это пример с узкой областью применения, который служит иллюстрацией одного правила и дает практику в применении лишь его одного. Такие примеры необходимы, без них не обойтись, но в меру, чтобы после освоения простых задач обучающиеся могли перейти к решению более сложных, заслуживающих дальнейшей проработки.

Если обучающиеся поймут, что все учебные возможности занятия исчерпаны, интерес к нему будет утрачен. Учитывая этот психологический момент, очень важно организовать занятие так, чтобы обучающиеся постоянно ощущали рост сложности выполняемых заданий. Это ведет к пережи-

ванию собственного успеха в учении и положительно мотивирует их познавательную деятельность.

Преподаватель должен проводить занятие так, чтобы на всем его протяжении обучающиеся были заняты напряженной творческой работой, поисками правильных и точных решений. Любой обучающийся должен получить возможность «раскрыться», проявить свои способности. Исходя из этого при планировании занятия и разработке индивидуальных заданий преподавателю важно учитывать подготовку и интересы каждого обучающегося. Педагог в этом случае выступает в роли консультанта, способного вовремя оказать педагогически оправданную помощь, не подавляя самостоятельности и инициативы обучающегося. При такой организации проведения практического занятия в аудитории не возникает мысли о том, что возможности его исчерпаны.

Рекомендуется вначале давать обучающимся легкие задачи (логические задания), которые рассчитаны на репродуктивную деятельность, требующую простого воспроизведения способов действий, данных на лекции, для осмысления и закрепления их в памяти. Такие задачи должны позволять контролировать правильность понимания обучающимися отдельных вопросов изученного материала небольшого объема (как правило, в пределах одной лекции). В этом случае преобладает решение задач по образцу, предложенному на лекции.

Затем содержание учебных задач усложняется. Предлагаются задачи, рассчитанные на репродуктивно-преобразовательную деятельность, при которой обучающемуся нужно не только воспроизвести известный ему способ действий, но и дать анализ целесообразности того или иного способа его выполнения, высказать свои соображения, относящиеся к анализу условий задачи, выдвигаемых гипотез, полученных результатов. Этот тип задач по отдельным вопросам темы должен давать возможность развивать умения и навыки применения изученных методов и контролировать их наличие у обучающихся.

В дальнейшем содержание задач (логических заданий) снова усложняется с таким расчетом, чтобы их решение требовало в начале отдельных элементов продуктивной деятельности, а затем полностью продуктивной (творческой) деятельности. Как правило, такие задачи в целом носят комплексный характер и предназначены для контроля глубины изучения материала темы или курса.

Выстраивая систему задач постепенно возрастающей сложности, преподаватель добивается усвоения обучающимися наиболее важных методов и приемов, характерных для данной учебной дисциплины.

Подготовка преподавателя к проведению практического занятия включает:

1) подбор вопросов, контролирующих знание и понимание обучающимися теоретического материала, который был изложен на лекциях и изучен ими самостоятельно. Вопросы должны быть расположены в таком логическом порядке, чтобы в результате ответов на них у всех обучающихся создалась целостная теоретическая основа — костяк предстоящего занятия;

2) выбор материала для примеров и упражнений. Отбирая задачи, преподаватель должен дать себе ответ, по крайней мере, на следующие вопросы:

- почему он предлагает данную задачу, а не другую (выбор задачи не должен быть случайным);

- что из решения этой задачи должен извлечь обучающийся (предвидеть непосредственный практический результат решения выбранной задачи);

- что дает ее решение обучающемуся для овладения темой и дисциплиной в целом (рассматривать решение каждой задачи как очередную «ступеньку» обучения, а она должна быть не слишком крутой и не очень легкой);

3) решение подобранных задач самим преподавателем (каждая задача, предложенная обучающимся, должна быть предварительно решена и методически обработана);

4) подготовку выводов из решенной задачи, примеров из практики, где встречаются задачи подобного вида, итогового выступления;

5) распределение времени, отведенного на занятие, на решение каждой задачи;

6) подбор иллюстративного материала (плакатов, схем), необходимого для решения задач, продумывание расположения рисунков и записей на доске, а также различного рода демонстраций.

Практическое занятие проводится, как правило, с учебной группой, поэтому план на его проведение может и должен учитывать индивидуальные особенности обучающихся данной группы. Это касается распределения времени, сложности и числа задач, предлагаемых для решения.

Создав систему практических задач (логических заданий) для темы, выбрав необходимые задачи для конкретного занятия, рассчитав время для решения каждой из них, преподаватель приступает к разработке плана проведения практического занятия.

В какую форму целесообразно облечь рабочий план преподавателя? Однозначного ответа, разумеется, никто дать не может. По-видимому, целесообразна та форма, к которой привык сам педагог. Практика работы вузов показывает, что такой план может включать общие исходные данные для проведения занятия и содержательную его часть.

В плане проведения практического занятия должны быть представлены ответы на следующие вопросы:

- сколько времени затратить на проверку решения домашних заданий;
- сколько времени затратить на опрос обучающихся по теории и какие вопросы необходимо задать;
- какие примеры и задачи будут решаться у доски и в какой последовательности;
- на что обратить внимание в той или иной задаче;
- как расположить чертежи и вычисления по каждой задаче;
- каких обучающихся необходимо опросить по теории и каких вызвать к доске для решения задач;
- какие задачи можно предложить для решения на местах без вызова кого-либо к доске;
- какие задачи предложить сильным обучающимся;
- какие задачи задать для самостоятельной проработки дома.

Рассмотрим порядок проведения практического занятия. Как правило, оно начинается с краткого вступительного слова и контрольных вопросов. Во вступительном слове преподаватель объявляет тему, цель и порядок проведения занятия. Можно представить обучающимся слайдовую презентацию, использованную лектором на предшествующем занятии, и тем самым восстановить в памяти обучающихся материал лекции, относящийся к данному занятию. Затем рекомендуется поставить перед обучающимися ряд контрольных вопросов по теории. Ими преподаватель ориентирует обучающихся в том материале, который выносится на данное занятие. Методически правильно контрольный вопрос ставить перед всей группой, а затем после некоторой паузы вызывать конкретного студента.

Практическое занятие может проводиться по разным схемам. В одном случае все обучающиеся решают задачи самостоятельно, а преподаватель контролирует их работу. В тех случаях, когда у большинства обучающихся работа выполняется с трудом, преподаватель может прервать их и дать необходимые пояснения (частично-поисковый метод). В других случаях задачу решает и комментирует свое решение обучающийся под контролем преподавателя. В этом случае задача педагога состоит в том, чтобы остальные обучающиеся не механически переносили решение в свои тетради, а проявляли максимум самостоятельности, вдумчиво и с пониманием существа дела относились к разъяснениям, которые делает их одноклассник или преподаватель, соединяя общие действия с собственной поисковой деятельностью.

Важно не только решить задачу, получить правильный ответ, но и закрепить определенное знание вопроса, добиться приращения знаний, проявления элементов творчества. Обучающийся должен не механически и бездумно подставлять знаки в формулы, стараясь получить ответ, а превратить решение каждой задачи в глубокий мыслительный процесс.

Основная задача преподавателя на каждом практическом занятии, наряду с обучением своему предмету (дисциплине), — научить будущего специалиста думать. Очень важно научить обучающихся проводить решение любой задачи по определенной схеме, по этапам, каждый из которых педагогически целесообразен.

## ТЕМА 7

# МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ

### 7.1 РОЛЬ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Болонская система образования предполагает большую часть материала оставлять обучающимся на самостоятельное рассмотрение.

*Самостоятельная работа обучающихся* — это любая учебная, чаще внеаудиторная деятельность, в которой обучающийся сам ставит себе цель, выбирает задание и вид работы. А преподаватель лишь задает рамки поиска, обращает внимание на нужную методическую литературу и определяет сроки<sup>18</sup>.

Роль самостоятельной работы учащихся в познавательной деятельности чрезвычайно велика, поэтому не случайно ей уделяется большое внимание преподавателями вузов. Во многих статьях о самостоятельной работе учащихся проявляется воспитание осознанного отношения самих учащихся к овладению теоретическими и практическими знаниями, привитие привычки к напряженному интеллектуальному труду. Это считается одной из важнейших задач образования. Однако важно, чтобы учащиеся не просто обрели знания, но и овладели способами их добывания, т. е. научить учащихся учиться часто бывает важнее, чем вооружить их конкретными предметными знаниями<sup>19</sup>.

Основная задача высшего образования заключается в формировании творческой личности специалиста, способного к саморазвитию, самообразованию, инновационной деятельности. Решение этой задачи вряд ли возможно только путем передачи знаний в готовом виде от преподавателя к обучающемуся. Необходимо перевести обучающегося из пассивного потребителя знаний в активного их творца, умеющего сформулировать проблему, проанализировать пути ее решения, найти оптимальный результат и доказать его правильность. Происходящая в настоящее время реформа высшего образования связана по своей сути с переходом от парадигмы обучения к парадигме образования. В этом плане следует признать, что самостоятель-

---

<sup>18</sup> Роль и значение самостоятельной работы студентов [Электронный ресурс] — Режим доступа : <https://zaochnik.ru/blog/rol-i-znachenie-samostojatelnoj-raboty-studentov/> (дата обращения : 10.10.2023).

<sup>19</sup> Курбанова, А. Т. Роль самостоятельной работы студентов в системе высшего образования / А. Т. Курбанова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2017. — № 2 (136). — С. 605 – 607 [Электронный ресурс] — Режим доступа : <https://moluch.ru/archive/136/38024/> (дата обращения : 07.12.2023).

ная работа обучающихся (СРО) является не просто важной формой образовательного процесса, а должна стать его основой.

Это предполагает ориентацию на активные методы овладения знаниями, развитие творческих способностей обучающихся, переход от поточного к индивидуализированному обучению с учетом потребностей и возможностей личности. Речь идет не просто об увеличении числа часов на самостоятельную работу. Усиление роли самостоятельной работы обучающихся означает принципиальный пересмотр организации учебно-воспитательного процесса в вузе, который должен строиться так, чтобы развивать умение учиться, формировать у обучающегося способности к саморазвитию, творческому применению полученных знаний, способам адаптации к профессиональной деятельности в современном мире. В то же время самостоятельная работа, ее планирование, организационные формы и методы, система отслеживания результатов являются одним из наиболее слабых мест в практике вузовского образования и одной из наименее исследованных проблем педагогической теории, особенно применительно к современной образовательной ситуации (диверсификация высшего образования, введение образовательных стандартов, внедрение системы педагогического мониторинга и т. д.).

## **7.2 ОРГАНИЗАЦИЯ И ФОРМЫ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ. КОНТРОЛЬ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ**

Главное в стратегической линии организации самостоятельной работы обучающихся в вузе заключается не в оптимизации ее отдельных видов, а в создании условий высокой активности, самостоятельности и ответственности обучающихся в аудитории и вне ее в ходе всех видов учебной деятельности.

Простейший путь — уменьшение числа аудиторных занятий в пользу самостоятельной работы — не решает проблемы повышения или даже сохранения на прежнем уровне качества образования, ибо снижение объемов аудиторной работы совсем не обязательно сопровождается реальным увеличением самостоятельной работы, которая может быть реализована в пассивном варианте.

Кроме того, большая часть времени, отводимого на аудиторные занятия, также включает самостоятельную работу. Таким образом, времени на самостоятельную работу в учебном процессе вполне достаточно, вопрос в том, как эффективно использовать это время. В общем случае возможны два основных направления построения учебного процесса на основе самостоятельной работы обучающихся.

Первый — это увеличение роли самостоятельной работы в процессе аудиторных занятий. Реализация этого пути требует от преподавателей разра-

ботки методик и форм организации аудиторных занятий, способных обеспечить высокий уровень самостоятельности обучающихся и улучшение качества подготовки. Основная задача организации самостоятельной работы обучающихся заключается в создании психолого-дидактических условий развития интеллектуальной инициативы и мышления на занятиях любой формы. Основным принципом организации СРО должен стать перевод всех обучающихся на индивидуальную работу с переходом от формального выполнения определенных заданий при пассивной роли обучающегося к познавательной активности с формированием собственного мнения при решении поставленных проблемных вопросов и задач.

**Цель СРО** — научить обучающегося осмысленно и самостоятельно работать сначала с учебным материалом, затем с научной информацией, заложить основы самоорганизации и самовоспитания с тем, чтобы привить умение в дальнейшем непрерывно повышать свою квалификацию.

Решающая роль в организации СРО принадлежит преподавателю, который должен работать не с обучающимся вообще, а с конкретной личностью, с ее сильными и слабыми сторонами, индивидуальными способностями и наклонностями. Задача преподавателя — увидеть и развить лучшие качества обучающегося как будущего специалиста высокой квалификации.

При изучении каждой дисциплины организация СРО должна представлять единство трех взаимосвязанных форм:

- 1) внеаудиторная самостоятельная работа;
- 2) аудиторная самостоятельная работа, которая осуществляется под непосредственным руководством преподавателя;
- 3) творческая, в том числе научно-исследовательская работа.

Виды внеаудиторной СРО разнообразны: подготовка и написание рефератов, докладов, очерков и других письменных работ на заданные темы.

Самостоятельная работа как форма учебной деятельности состоит из следующих этапов:

1. Повторение пройденной теории.
2. Формулировка главных вопросов тематики.
3. Выявление глубины и содержания знаний, составление тезисов по теме.
1. Выполнение упражнений, решение задач.
2. Анализ производимой работы.
3. Приобретение навыков и умений.
4. Составление вопросов по лекции.

Самостоятельная работа в рамках образовательного процесса в вузе решает следующие задачи:



- закрепление и расширение знаний, умений, полученных обучающимися во время аудиторных и внеаудиторных занятий, превращение их в стереотипы умственной и физической деятельности;

- приобретение дополнительных знаний и навыков по дисциплинам учебного плана;

- формирование и развитие знаний и навыков, связанных с научно-исследовательской деятельностью;

- развитие ориентации и установки на качественное освоение образовательной программы;

- развитие навыков самоорганизации;

- формирование самостоятельности мышления, способности к саморазвитию, самосовершенствованию и самореализации;

- выработка навыков эффективной самостоятельной профессиональной теоретической, практической и учебно-исследовательской деятельности.

***Специфическими принципами организации самостоятельной работы*** в рамках современного образовательного процесса являются:

- принцип интерактивности обучения (обеспечение интерактивного диалога и обратной связи, которая позволяет осуществлять контроль и коррекцию действий студента);

- принцип развития интеллектуального потенциала студента (формирование алгоритмического, наглядно-образного, теоретического стилей мышления, умений принимать оптимальные или вариативные решения в сложной ситуации, умений обрабатывать информацию);

- принцип обеспечения целостности и непрерывности дидактического цикла обучения (предоставление возможности выполнения всех звеньев дидактического цикла в пределах темы, раздела, модуля).

Для эффективного выполнения самостоятельных работ разных уровней обучающемуся необходимо владеть устойчивым комплексом способов деятельности для решения различных типов учебных задач. В первую очередь, речь идет об умении конспектировать, подбирать примеры, сравнивать, устанавливать межпредметные связи, использовать дополнительную литературу, перефразировать, составлять понятийное дерево и др.

Особое внимание следует уделить метакогнитивным способам деятельности, способствующим формированию общекультурных и профессиональных компетенций и обеспечивающим развитие навыков самоорганизации и самоконтроля образовательной деятельности, к ним относятся:

- планирование (составление плана, выстраивание логики содержания, постановка цели, реализация цели и т. д.);

- наблюдение (оценка достигнутого, ответы на вопросы для самоконтроля, применение теории на практике, составление тезисов по теме, обращение к другим научным источникам и т. п.);

- регуляция (самооценка, использование дополнительных ресурсов, волевая регуляция, определенная последовательность выполнения задания и др.).

### **Формы самостоятельной работы:**

- написание реферата;
- написание эссе;
- подготовка доклада;
- подготовка курсовой работы;
- написание конспекта;
- написание глоссария;
- разработка проекта (индивидуального, группового);
- выполнение кейс-задания;
- составление тематического портфолио работ;
- информационный поиск;
- использование инфографики;
- разработка мультимедийной презентации;
- построение сводной (обобщающей) таблицы;
- использование граф-схемы.

Эффективность самостоятельной работы определяется системой контрольных мероприятий, предусмотренных рабочей программой дисциплины.

**Цель контроля** — активизация самостоятельной работы, анализ результатов выполнения заданий, разработка методов повышения ее эффективности.

Контроль за ходом и результатами самостоятельной работы осуществляется систематически преподавателем дисциплины, в том числе в процессе проведения аудиторных занятий (лекционных и практических (семинарских)). Результаты самостоятельной работы обучающихся оцениваются в ходе текущего контроля и учитываются в ходе промежуточной аттестации по изучаемой дисциплине.

Основные виды контроля самостоятельной работы обучающихся:

- устный опрос;
- письменные работы;
- контроль с помощью технических средств и информационных систем.

Каждый из перечисленных видов контроля выделяется по способу выявления формируемых компетенций: в процессе беседы преподавателя и студента; в процессе создания и проверки письменных материалов; путем использования компьютерных программ и т. п.

### **Критерии оценки самостоятельной работы обучающихся:**

- объем проработанного материала в соответствии с заданным объемом;

- степень исполнительности (проработанность всех аспектов задания, оформление материала в соответствии с требованиями, соблюдение установленных сроков представления работы на проверку и т. п.);

- соответствие последовательности, содержания, внешнего вида, оформления СР алгоритму, методикам, инструкции;

- степень самостоятельности, творческой активности, инициативности студентов, наличие элементов новизны в процессе выполнения заданий;

- качество освоения учебного материала (умение студента использовать теоретические знания при выполнении практических задач, обоснованность и четкость изложения изученного материала и т. д.);

- достаточная компетентность автора (студента) в раскрываемых вопросах;

- своевременность выполнения СР.

Обязательным условием оценки качества самостоятельной работы является отчетность обучающихся перед преподавателем о ее результатах, формы которой определяются преподавателем.

## ТЕМА 8 МЕТОДИКА НАПИСАНИЯ ПИСЬМЕННЫХ РАБОТ

### 8.1 ОБЩИЕ ПРИНЦИПЫ РАБОТЫ НАД ПИСЬМЕННОЙ РАБОТОЙ

При подготовке письменной работы целесообразно придерживаться следующей схемы изучения вопросов:

- уяснение (осмысление), с учетом полученных в вузе знаний, избранной темы письменной работы;
- подбор (поиск) необходимой научной, справочной, учебной литературы, статистических и социологических сведений, законодательных и иных нормативных правовых актов, а также иных источников;
- анализ и систематизация собранных по теме работы материалов;
- подготовка плана написания работы;
- написание текста работы в объеме, определяемом видом работы;
- оформление рукописи работы в соответствии с предъявляемыми требованиями (оформление титульного листа, сносок, библиографии).

При сборе материалов для написания работы важно ориентироваться как на современные новейшие нормативные источники, так и на научные исследования ученых последних 10 – 15 лет, а также зарубежный опыт.

В ходе анализа и систематизации имеющихся по теме материалов намечается структура работы. План работы необходимо согласовать с руководителем, предложив для обсуждения несколько вариантов. В соответствии с согласованным планом осуществляется группировка материалов по главам, параграфам либо по пунктам и их систематизация, т. е. расположение в определенной логической последовательности. Рубрики или иные выделения в тексте должны акцентировать внимание на важных, узловых аспектах темы, выводах, рекомендациях, предложениях.

#### ***Общая схема научного исследования:***

1. Выбор общего направления самостоятельного исследования.
2. Систематизация информации по теме (стадия информационного поиска и обобщения).
3. Вычленение конкретной проблемы исследования, обладающей достаточной научной новизной.
4. Обоснование актуальности выбранной темы.
5. Постановка цели и конкретных задач исследования.
6. Определение объекта и предмета исследования.
7. Выбор методов (методики) проведения исследования.
8. Описание процесса исследования.
9. Обсуждение результатов исследования.

Написание работы осуществляется самостоятельно путем творческого изложения собранных научных материалов и нормативных источников. При использовании идей, выводов либо текстового материала (цитат) других авторов необходимо делать ссылку на соответствующее издание, где содержатся используемые идеи и материалы.

Подготовленная рукопись требует повторного прочтения, критической оценки материала, с целью выявления наиболее слабых, отвлеченно-описательных, недостаточно аргументированных моментов, а также тех частей текста, содержание которых выходит за пределы темы письменной работы. Одновременно осуществляется литературная правка, проверяется правильность написания выходных данных.

## **8.2 ЦЕЛЬ И ЗАДАЧИ ПИСЬМЕННОЙ РАБОТЫ.**

### **ПОСТАНОВКА ЗАДАЧИ КАК ОТПРАВНОЙ ПУНКТ ИССЛЕДОВАНИЯ**

Одной из основных задач обучения письменным навыкам в вузе является умение научить обучающихся в письменном виде ясно и последовательно выражать мысли, суждения, отношение к прочитанному и полученному материалу. Обучающиеся с первого курса выполняют письменные работы в виде диктантов, сочинений, рефератов, докладов, контрольных, курсовых и дипломных работ. Главной целью письменных работ являются углубление и закрепление знаний, которые приобретают студенты в процессе обучения, получают информацию по своим специальностям.

#### ***Основные цели выполнения письменных работ в вузе:***

- систематизация, закрепление и расширение теоретических и практических знаний по специальности и применение этих знаний при решении конкретных профессиональных задач;
- развитие навыков ведения самостоятельной работы, овладение методиками и общими принципами исследования;
- формирование и развитие умения логично и грамотно излагать литературные научные данные и материалы собственного исследования.

Научное творчество предполагает создание новых теорий и концепций. Теории систематизируют идеи и результаты исследования, объясняют факты.

Теории не только интегрируют факты, они также дают возможность выдавать прогнозы (называемые гипотезами), которые можно проверить.

Хорошая теория соответствует следующим требованиям:

- логически суммирует широкий спектр наблюдений;
- делает конкретные прогнозы, которые можно использовать для того, чтобы:

а) подтвердить или модифицировать теорию;

- б) генерировать новое исследование;
- в) предложить практическое применение.

В ходе научного исследования исследователь стремится проникнуть в сущность изучаемых явлений и процессов. Это возможно при условии целостного подхода к объекту изучения, рассмотрения этого объекта в возникновении и развитии, т. е. применения исторического подхода к его изучению.

Исходным пунктом любого целенаправленного научного исследования, когда определены цели, задачи и границы исследования, является **научная задача (проблема)**.

По мнению опытных исследователей, постановка задачи (проблемы) занимает от 30 до 50 % общего объема временных затрат, уходящих на ее решение. Важность данного этапа работы очевидна: без корректной постановки не приходится ожидать успешного решения объективно возникающей научной задачи (проблемы).

Все определения сводятся к тому, что научная проблема — это некоторый пробел в научном знании, без преодоления которого нельзя дальше развивать научные знания (теоретические исследования, связанные с новым научным направлением или решением научных проблем) либо решать практические задачи (прикладные исследования, посвященные решению научных проблем и задач, выработке научно-технических решений или разработок). Упрощая все приведенные выше определения, можно утверждать, что научная проблема — это то в науке, что требует разрешения, при этом метод решения, как правило, неизвестен.

Часто путают научную проблему с научной задачей. Они различаются тем, что научная задача предполагает знание (выбор) алгоритма ее решения, а проблема всегда требует творческих усилий по его разработке.

Определение и постановка проблемы обычно включает:

- а) *формулирование проблемы*, состоящее из операций:
  - постановки центрального вопроса;
  - противоречия, т. е. фиксации того противоречия, которое легло в основу проблемы;
  - финитизации, т. е. определения цели исследования и креативного описания ожидаемого результата;
- б) *структуризацию проблемы*, включающую операции:
  - стратификации, т. е. дифференциации проблемы на частные задачи и вопросы исследования;
  - композиции — группирования и упорядочения вопросов, составляющих проблему, в такой последовательности, чтобы каждый предыдущий вопрос создавал основу для последующего и органично вытекал из предыдущего;

- локализации — определения условий, допущений и ограничений исследования, установления его рамок и отграничения известного от неизвестного в избранной области;

- вариантификации — поиска альтернатив для всех элементов проблемы;

в) *оценку проблемы*, характеризующуюся операциями:

- когнификации — выяснения степени проблемности, т. е. соотношения известного и неизвестного в информации, которую требуется использовать для разрешения проблемы;

- кондификации — выявления всех условий решения проблемы, необходимых для решения проблемы, включая методы, средства, приемы, возможности проведения эксперимента и пр.;

- инвентаризации — проверки имеющихся возможностей и предпосылок решения проблемы, что предполагает установление порядка исследования;

- уподобления — нахождения среди уже решенных проблем, аналогичных решаемой;

- квалификации — установления возможности причислить проблему к определенному типу: неразработанная, слабо разработанная, требующая дополнительного исследования;

г) *обоснование проблемы*, представленное операциями:

- экспозиции — установления ценностных, содержательных и генетических связей данной проблемы со смежными областями исследований;

- актуализации — приведения доводов в пользу сформулированной проблемы, необходимости ее постановки и важности решения;

- компрометации — выдвижения возможных возражений против проблемы, постановка вопросов, которые будут ей противоречить;

д) *обозначение проблемы*, состоящее из следующих операций:

- экспликации понятию, т. е. перекодировки — перевода проблемы на иной научный язык, доступный для всех, кому предназначаются результаты исследований, а также введения в обращение определенных понятий, терминов, выражений, сокращений, наиболее полно отражающих смысл проблемы;

- интимизации понятий — словесной нюансировки понятий и их согласования с официальными документами.

### **8.3 ПРАВИЛА ОФОРМЛЕНИЯ БИБЛИОГРАФИИ.**

#### **ОФОРМЛЕНИЕ БИБЛИОГРАФИЧЕСКОЙ ССЫЛКИ. ЦИТИРОВАНИЕ**

Список литературы является обязательной составной частью курсовой, дипломной или другой научной работы и показывает умение слушателя применять на практике знания, полученные при изучении соответствующих

учебных дисциплин, отражает самостоятельную творческую работу, проделанную автором по сбору и анализу материала, документально подтверждает и обосновывает достоверность и точность приводимых в тексте работы фактов, статистических данных, цитат и других сведений, заимствованных из различных источников. Грамотно составленный список и приведенные библиографические ссылки и сноски в определенной мере есть также выражение научной этики и культуры научного труда. Поэтому вопросам составления и оформления библиографического списка и приведения библиографических ссылок в научной работе следует уделять самое серьезное внимание. Составление списка — длительный процесс, начинающийся одновременно с выбором темы работы. Необходимо вести библиографическую картотеку, выписывая из каталогов, картотек, библиографических пособий, списков выходные данные всех изданий, которые могут иметь отношение к теме исследования. При ознакомлении с каждым источником библиографические данные проверяются и уточняются. Цитаты, фактические, статистические и иные сведения выписываются с точным указанием страницы, на которой они были опубликованы.

- Рекомендуется представлять единый список к работе в целом. Каждый источник упоминается в списке только один раз, вне зависимости от того, как часто на него делается ссылка в тексте.

- Список обязательно должен быть пронумерован.

- В зависимости от того, какой принцип положен в основу группировки произведений, различают следующие виды списков литературы:

**1) алфавитный**, в котором записи располагают по алфавиту фамилий авторов и/или заглавий произведений, если фамилия автора не указана. Записи рекомендуется располагать следующим образом:

- 1) при совпадении первых слов заглавий — по алфавиту вторых и т. д.
- 2) при наличии работ одного автора — в алфавите заглавий;
- 3) при наличии авторов-однофамильцев — по инициалам;
- 4) при нескольких работах авторов, написанных ими в соавторстве с другими — по алфавиту соавторов.

**2) систематический**, в котором все книги, статьи и другие материалы подбираются по отраслям знаний, отдельным вопросам, темам в логическом соподчинении отдельных рубрик, в начале списка указывается литература общего характера, охватывающая широкий круг вопросов, а затем следует материал по отдельным темам;

**3) хронологический**, в порядке хронологии (прямой или обратной) опубликования документов. Используется для работ по истории науки, истории изучения какого-либо вопроса в работах, посвященных деятельности определенного лица;



**4) по видам изданий**, в котором выделяют следующие группы изданий: официальные государственные, нормативно — инструктивные, справочные и т. д.

Наиболее удобным является **алфавитный** способ расположения материала без разделения по видовому признаку (например: книги, статьи), так как в этом случае произведения собираются в авторских комплексах. Произведения одного автора располагаются в списке по алфавиту заглавий или по годам публикации, в прямом хронологическом порядке (такой порядок группировки позволяет проследить за динамикой взглядов определенного автора на проблему).

**Официальные документы** занимают в списке литературы особое место. Они всегда ставятся в начале списка в определенном порядке:

Конституции;

Кодексы;

Законы;

Указы Президента;

Постановление Правительства;

Другие нормативные акты (письма, приказы и т. д.).

Внутри каждой группы документы располагаются в хронологическом порядке.

При наличии в списке **источников на других языках**, кроме русского, образуется дополнительный алфавитный ряд, т. е. литература на иностранных языках ставится в конце списка после литературы на русском языке. При этом библиографические записи на иностранных европейских языках объединяются в один ряд.

**Библиографическое описание** — совокупность библиографических сведений о документе, его составной части или группе документов, приведенных по определенным правилам и необходимых и достаточных для общей характеристики и идентификации документа<sup>20</sup>.

**Общая схема библиографического описания отдельно изданного документа включает следующие обязательные элементы:**

1. Заголовок (фамилия, имя, отчество автора или первого из авторов, если их два, три и более);
2. Заглавие (название книги, указанное на титульном листе);
3. Сведения, относящиеся к заглавию (раскрывают тематику, вид, жанр, назначение документа и т. д.);

---

<sup>20</sup> Основные правила оформления библиографического списка литературы [Электронный ресурс] — Режим доступа : [https://sziu-lib.ranepa.ru/sajt\\_ibo/helpstud/bbz\\_new.html](https://sziu-lib.ranepa.ru/sajt_ibo/helpstud/bbz_new.html) (дата обращения : 10.10.2023).

4. Сведения об ответственности (содержат информацию об авторах, составителях, редакторах, переводчиках и т. п.; об организациях, от имени которых опубликован документ);

5. Сведения об издании (повторности, переработка, дополнения);

6. Место издания (название города, где издан документ);

7. Издательство или издающая организация;

8. Год издания;

9. Объем (сведения о количестве страниц, листов).

Источником сведений для библиографического описания является **титльный лист** или иные части документа, заменяющие его.

#### *Схема библиографического описания*

Заголовок описания. Основное заглавие : сведения, относящиеся к заглавию / Сведения об ответственности. — Сведения об издании. — Место издания : Издательство, Год издания. — Объем.

**Библиографическая ссылка** — содержит библиографические сведения о цитируемом, рассматриваемом или упоминаемом в тексте документа другом документе (его составной части или группе документов), необходимые и достаточные для его идентификации, поиска и общей характеристики<sup>20</sup>.

Объектами составления библиографической ссылки являются все виды опубликованных и неопубликованных документов на любых носителях (в том числе электронные ресурсы локального и удаленного доступа), а также составные части документов.

По составу элементов библиографическая ссылка может быть полной или краткой, в зависимости от вида ссылки, ее назначения, наличия библиографической информации в тексте документа.

По месту расположения в документе различают следующие ссылки:

- **подстрочные (самые распространенные)** — помещаются в нижней части страницы, под основным текстом, от которого отделяются горизонтальной чертой произвольной длины. Нумерация ссылок самостоятельна для каждой страницы.

- **внутритекстовые** — помещаются непосредственно в строке после текста, к которому относятся и заключаются в круглые скобки.

- **затекстовые** — используются для связи текста документа с библиографическим списком. Обозначаются квадратными скобками, в которые заключен порядковый номер источника в списке и конкретные страницы, на которых приводится используемая или цитируемая информация в самом источнике.

При записи подряд на одной странице нескольких библиографических ссылок на один документ в повторной ссылке приводят слова «Там же» и указывают соответствующие страницы.

## ТЕМА 9 КОНТРОЛЬ И ОЦЕНКА ЗНАНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

### 9.1 КОНТРОЛЬ И ОЦЕНКА ЗНАНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ: ПОНЯТИЕ, ФУНКЦИИ, ПРИНЦИПЫ

Необходимость контроля в системе обучения объясняется, прежде всего, общественной потребностью в получении информации об эффективности функционирования всей системы учебных заведений. Контроль является неотъемлемым элементом учебного процесса, благодаря которому реализуется обратная связь в обучении, связь, позволяющая оперативно регулировать и корректировать ход обучения, ставить конкретизированные задачи на новый урок. Наконец, контроль выполняет все основные функции, которые характерны для учебного процесса в школе: образовательную, воспитательную и развивающую.

Сегодня нет установившегося подхода к определению понятий «оценка», «контроль», «проверка», «учет» и других, с ними связанных. Часто эти понятия смешиваются, взаимозамещаются, употребляются то в одинаковом, то в различном значении.

Общим родовым понятием выступает **«контроль»**, означающий выявление, измерение и оценивание знаний, умений обучаемых. Выявление и измерение называют проверкой. В словаре русского языка С. И. Ожегова слово «контроль» [франц. *contrôle*] означает — проверка, а также наблюдение с целью проверки. Слово «проверить» имеет следующие значения:

1. Удостовериться в правильности чего-нибудь, обследовать с целью надзора, контроля.
2. Подвергнуть испытанию для выяснения чего-нибудь.

Поэтому **проверка** — составной компонент контроля, основной дидактической функцией которого является обеспечение обратной связи между учащимся и учителем, получение педагогом объективной информации о степени усвоения учебного материала, своевременное выявление недостатков и пробелов в знаниях<sup>21</sup>.

«Оценка», как правило, понимается как результат проверки. «Контроль» означает выявление, измерение и оценивание знаний, умений обучаемых. Контроль содержит в себе оценивание (как процесс) и оценку (как результат) проверки.

*Контроль знаний* — это выявление соответствия сформированного объема знаний учащимися требованиям стандарта или программы, а также определения уровня владения умениями и навыками.

---

<sup>21</sup> Контроль в процессе обучения [Электронный ресурс] — Режим доступа : <https://znanio.ru/pub/1708> (дата обращения : 10.10.2023).

Выделяют следующие **цели контроля**:

- диагностирование и корректирование знаний и умений;
- учет результативности отдельного этапа процесса обучения;
- определение итоговых результатов обучения на разном уровне.

Контроль должен восприниматься обучающимися не как что-то нужное лишь преподавателю, а как этап, на котором обучающийся может сориентироваться насчет имеющихся у него знаний, убедиться, что его знания и умения соответствуют предъявляемым требованиям. Следовательно, к целям преподавателя мы должны добавить цель обучающегося: убедиться, что приобретенные знания и умения соответствуют предъявляемым требованиям.

### **Функции контроля**

Контроль, как и все другие компоненты учебного процесса, выполняет определенные функции. Под функцией обычно понимается работа, производимая тем или иным органом, обязанность, подлежащая исполнению. Функции контроля — это слагаемые той работы, которую призваны выполнять рецептивно-сопоставительные действия контролирующего. Знание и понимание функций контроля поможет учителю грамотно, с меньшей затратой времени и сил планировать и проводить контрольные мероприятия, достигать должного эффекта. Большинство исследователей к числу основных функций контроля относят развивающую, обучающую, воспитывающую, прогностическую, диагностическую, контролирующую, ориентирующую и стимулирующую.

*Развивающее* значение проверки знаний, умений и навыков выражается в том, что учащиеся не только получают пользу, выслушивая ответы товарищей, но и сами активно участвуют в опросе, задавая вопросы, отвечая на них, повторяя материал про себя, готовясь к тому, что сами могут быть опрошены в любой момент.

*Обучающая роль* проверки в том, что учащиеся слушают дополнительные объяснения или комментарии учителя по поводу плохого ответа ученика или плохо усвоенного ранее изученного материала.

*Воспитательная функция* контроля заключается в приучении учащихся к систематической работе, дисциплинированности и выработке у них воли. Ожидание проверки заставляет учащихся регулярно учить уроки, вызывает необходимость отказываться от чего-либо, если это мешает приготовлению уроков.

Реализация *прогностической функции* позволяет предсказать потенциальные возможности обучаемого в освоении нового материала. В результате проверки получают основания для прогноза о ходе определенного отрезка учебного процесса: достаточно ли сформированы конкретные знания,

умения и навыки для усвоения последующей порции учебного материала (раздела, темы).

*Диагностическая функция* вытекает из самой сущности контроля, нацеленного на выявление пробелов в подготовке учащихся и принятие по результатам диагностики некоторых управленческих решений, необходимых для совершенствования учебного процесса.

*Контролирующая функция* считается одной из основных функций контроля. Ее сущность состоит в выявлении состояния знаний, умений и навыков учащихся, предусмотренных программой на данном этапе обучения. Нередко говорят о корректировочной или контрольно-корректирующей функции. Действительно, прослушав учащегося, учитель может исправить его ошибки, т. е. объяснить или показать правильные речевые действия.

Сущность *ориентирующей функции* контроля — в получении информации о степени достижения цели обучения отдельным учащимся и группой в целом — насколько усвоен и как глубоко изучен учебный материал. Контроль ориентирует учащихся в их затруднениях и достижениях.

*Стимулирующую функцию* в основном связывают с оценкой, а иногда и называют оценочной функцией, так как наличие или ожидание контроля стимулирует учебные действия учащихся, является дополнительным мотивом их учебной деятельности.

Сущность контроля заключается в том, что на основе информации, полученной во время контроля, можно предупредить становление ошибочных навыков, сделать обобщающие выводы о методе обучения, определить уровень подготовки учащихся, оценить их работу, изменить приемы обучения, скорректировать задания отстающим ученикам и еще многое другое. Контроль как необходимый компонент учебного процесса должен носить систематический характер и реализовываться во всех его функциях, не ограничиваясь собственно контролирующей. Реализация функций контроля на практике делает его более эффективным, повышает ответственность за выполняемую работу не только учащихся, но и учителя, приучает к аккуратности, формирует положительные нравственные качества, коллективизм.

**К основным принципам** контроля знаний относятся индивидуальный характер проверки, объективность, систематичность, тематическая направленность, единство требований, оптимальность, обстоятельность.

1. Принцип индивидуального характера контроля предусматривает проверку знаний, навыков и умений каждого обучающегося, оценки успешности с учетом его психологических особенностей.

2. Принцип объективности требует оценить знания обучающихся по установленным нормам и критериям.

3. Принцип систематичности — требование к проверке и оценке успеваемости обучающихся, которая предусматривает непрерывное получение

педагогом информации о качестве усвоения обучающимися учебного материала на каждом этапе усвоения знаний.

4. Тематическая направленность — принцип проверки и оценки успеваемости обучающихся предполагает направленность контроля на определение знаний, умений и навыков по конкретному разделу программы.

5. Принцип единства требований заключается в адекватном сравнительном отражении качества обучения в разных учебных заведениях.

6. Оптимальность — принцип контроля, который предусматривает научно обоснованный выбор наилучшего для конкретных условий варианта задач, форм и методов контроля и оценки результатов обучения по определенным критериям.

7. Принцип обстоятельности заключается в учете всех проявлений учебной деятельности, установлении связи со всеми видами работы обучающихся на занятии.

## **9.2 ФОРМЫ И МЕТОДЫ КОНТРОЛЯ И ОЦЕНКИ ЗНАНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

### **Виды контроля знаний обучающихся**

Основанием для выделения видов контроля является специфика дидактических задач на разных этапах обучения. В. А. Сластенин выделяет следующие виды контроля<sup>22, 126</sup>:

- 1) предварительный;
- 2) текущий;
- 3) тематический;
- 4) итоговый.

*Предварительный контроль* направлен на выявление знаний, умений и навыков обучающихся по предмету или разделу, который будет изучаться. Он позволяет определить наличный (исходный) уровень знаний и умений, чтобы использовать его как фундамент, ориентироваться на допустимую сложность учебного материала.

*Текущий контроль* осуществляется в повседневной работе с целью проверки усвоения предыдущего материала и выявления пробелов в знаниях учащихся. Ведущая задача текущего контроля — регулярное управление учебной деятельностью учащихся и ее корректировка. Он позволяет получить непрерывную информацию о ходе и качестве усвоения учебного материала и на основе этого оперативно вносить изменения в учебный процесс.

*Тематический контроль* осуществляется периодически, по мере прохождения новой темы, раздела, и имеет целью систематизацию знаний учащихся. Этот вид контроля проходит на повторительно-обобщающих заня-

---

<sup>22</sup> Педагогика : учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин [и др.] ; под ред. В. А. Сластенина. — М. : Издательский центр «Академия», 2002.

тиях и подготавливает к контрольным мероприятиям: устным и письменным зачетам.

*Итоговый контроль* проводится в конце семестра, либо всего учебного года, а также по окончании школы. Он направлен на проверку конкретных результатов обучения, выявления степени усвоения учащимися системы знаний, умений и навыков, полученных в процессе изучения отдельного предмета или ряда дисциплин.

### **Формы контроля**

В процессе обучения каждый педагог должен стремиться применять на своих занятиях разнообразные формы контроля, начиная от самостоятельных работ и заканчивая играми, что определяет не только более качественное усвоение информации обучающимися, но и способствует развитию творческих способностей, моделирует окружающую обстановку, дает дополнительную информацию, побуждает интерес и активизирует работу учащихся.

Формы контроля знаний и умений обучающихся — многочисленные, так как каждый преподаватель вправе придумать и провести собственные, кажущиеся ему наилучшими.

*Занятие контроля знаний* посвящается преимущественно реализации контрольных функций обучения, хотя на нем продолжается процесс систематизации знаний обучающихся. Он строится с расчетом на самостоятельную деятельность каждого обучающегося, позволяющую выявить уровень усвоения знаний, сформированности умений и навыков. В зависимости от используемых на занятии форм учебной работы выделяются занятия комплексного контроля знаний, занятия устного контроля знаний, занятие письменного контроля знаний.

*Зачеты* как особая форма организации обучения строятся на сочетании индивидуализированных, звеньевых, индивидуализированно-групповых и фронтальных форм обучения. В ходе зачета обучающиеся выполняют контрольные индивидуальные задания; осуществляется взаимная проверка знаний в учебных звеньях; проводится фронтальная беседа со всей аудиторией, позволяющая подвести итоги и зафиксировать уровень усвоения знаний аудиторией в целом.

*Собеседования* — это форма организации обучения, которая предполагает организацию индивидуальных контрольных бесед преподавателя с обучающимися с целью более обстоятельного выявления их знаний.

*Контрольные работы* проводятся, как правило, после завершения изучения тем или узловых вопросов, особо значимых для усвоения других учебных предметов или наиболее сложных для понимания обучающихся.

*Экзамены* — заключительная форма контроля, направленная на комплексную проверку подготовки обучающихся, на определение степени овладения знаниями, умениями и навыками.

В зависимости от специфики организационных форм различают контроль: фронтальный, групповой, индивидуальный, комбинированный, взаимоконтроль и самоконтроль обучающихся.

*При фронтальной форме организации контроля* на вопросы преподавателя по сравнительно небольшому объему материала краткие ответы, обычно с места, дают многие обучающиеся. Эта форма контроля позволяет удачно сочетать проверку с задачами повторения и закрепления пройденного материала, вызывая повышенную активность обучающихся. При умелом применении фронтального опроса за сравнительно небольшое время удается осуществить проверку знаний у значительной части группы. Фронтальный контроль может осуществляться как в устной, так и в письменной форме. Преимущество фронтального контроля в том, что он держит в напряжении весь коллектив, обучающиеся знают, что в любую секунду они могут быть опрошены, их внимание сосредоточено, мысли сконцентрированы вокруг той работы, которая ведется. Поэтому фронтальный опрос является, конечно, более совершенной формой проверки. Однако и ему присущи недостатки, которые особенно сказываются в тех случаях, когда требуется проверить умения обучающихся в монологической и диалогической устной речи.

*Групповая форма организации контроля* используется в тех случаях, когда возникает необходимость проверить итоги учебной работы или ход ее выполнения частью обучающихся группы, получившей определенное коллективное задание на занятии или в процессе самостоятельной работы вне занятия.

*Индивидуальный контроль* широко применяется для основательного знакомства педагога со знаниями, умениями и навыками отдельных обучающихся, которые для ответа обычно вызываются к преподавателю, хотя не исключается ответ и с места, если при этом не нужны записи или графические изображения, за которыми должна следить вся аудитория, наглядные пособия и различное учебное оборудование. При продуманной организации индивидуальный контроль воспринимается обучающимися как обычный элемент учебного процесса и не вызывает отрицательных эмоций.

*В комбинированной форме контроля* достигается удачное сочетание индивидуального контроля с фронтальным и групповым. Особенностью этой формы контроля является одновременный вызов преподавателем для ответа нескольких обучающихся, из которых один отвечает устно, 1 – 2 готовятся к ответу, выполняя на доске необходимые графические работы или записывая условия и ход решения задач, а остальные выполняют индивидуальные



письменные или практические задания. Достоинства уплотненного опроса заключаются в том, что он дает возможность основательно проверить несколько обучающихся при сравнительно небольшой затрате времени. Но он ограничивает обучающую функцию проверки, так как обучающиеся, самостоятельно выполняющие задания, не принимают участия во фронтальной работе с группой, а результаты их деятельности проверяются преподавателем за пределами занятия. Комбинированная форма контроля предоставляет возможность использовать программированные средства для проверки знаний, умений и навыков обучающихся в большей степени, чем при других формах контроля.

*Взаимоконтроль.* Опытные педагоги практикуют взаимоконтроль тренировочных письменных работ обучающихся: обучающиеся-соседи после выполнения письменных заданий обмениваются тетрадями и проверяют, нет ли ошибок. Если да, то совместно обсуждают, в чем она состоит, как правильно должно быть и почему. В случае разногласий обращаются за справкой к учебнику, справочникам или за консультацией к преподавателю.

Взаимоконтроль как форма организации проверки имеет много достоинств. Зная, что свою тетрадь надо будет отдать на проверку товарищу, обучающийся старается тщательно и чисто выполнить свое задание. При проверке задания следует быть и компетентным, и внимательным, и тактичным по отношению к товарищу. Без этого не заметишь ошибок, не объяснишь ему, почему так, а не иначе надо выполнить упражнение. Заметив ошибку, нужно постараться не обидеть товарища, не злорадствовать, не подчеркивать свое превосходство, а тактично помочь разобраться в допущенных промашках, помочь ликвидировать пробел в каких-то знаниях. Как видим, в этом проявляется и взаимопомощь. Кроме того, преподаватель уверен, что все работы обучающихся тщательно проверены, а результаты проверки служат хорошей информацией для обучающегося в качестве обратной связи в процессе его учения.

*Самоконтроль* обеспечивает функционирование внутренней обратной связи в процессе обучения, получение учащимися информации о полноте и качестве изучения программного материала, прочности сформированных умений и навыков, возникших трудностях и недостатках. Самопроверка имеет большое психологическое значение, стимулирует учение. С ее помощью обучающийся реально убеждается в том, как он овладел знаниями, проверяет правильность выполнения упражнений путем обратных действий, оценивает практическую значимость результатов выполненных задач, упражнений, опытов и т. д.

## Методы контроля

Чтобы наилучшим образом обеспечить своевременную и всестороннюю обратную связь между преподавателем и обучающимся используются различные методы контроля.

*Методы контроля* — это способы диагностической деятельности, которые позволяют осуществлять обратную связь в процессе обучения с целью получения данных об успешности обучения, эффективности учебного процесса<sup>23</sup>. По способу взаимодействия преподавателя и обучающегося методы проверки, контроля знаний, умений и навыков, уровня развития обучающихся можно подразделить на:

- 1) устные;
- 2) письменные;
- 3) лабораторные;
- 4) графические;
- 5) практические;
- 6) программированные;
- 7) тесты.

Методы контроля часто используются в комбинированном виде, они в реальном учебном процессе дополняют друг друга. Каждый метод включает в себя совокупность приемов контроля. Один и тот же прием может быть использован в разных методах контроля.

*Устный контроль* — наиболее распространенный метод контроля знаний обучающихся, который проводится как опрос обучающихся и собеседование. При устном опросе устанавливается непосредственный контакт между преподавателем и обучающимся, в процессе которого педагог получает широкие возможности для изучения индивидуальных особенностей усвоения обучающимися учебного материала. Так проверяется и выполнение обучающимися домашних заданий, и усвоение ими нового материала на занятии, и умение рассуждать, и повторение ранее изученного. Эффективность опроса и собеседования при проверке знаний достигается тем, что преподаватель предварительно определяет темы и вопросы для устного контроля, намечает конкретных обучающихся, с которыми затем проведет собеседование, предусматривает варианты своих действий на тот случай, если обучающиеся затрудняются или не смогут ответить на поставленные вопросы. Это может быть: дополнительное разъяснение неусвоенного материала, чтение популярной литературы по теме, консультация, демонстрация опытов и т. п. Во всяком случае, получив обратную информацию в процессе опроса и собеседования о низком качестве знаний и умений обучаю-

---

<sup>23</sup> Методы и формы контроля [Электронный ресурс] — Режим доступа : [https://studbooks.net/9572/pedagogika/metody\\_formy\\_kontrolya#:~:text=Методы%20контроля%20-%20это%20способы,получение%20информации%20об%20учебном%20процессе](https://studbooks.net/9572/pedagogika/metody_formy_kontrolya#:~:text=Методы%20контроля%20-%20это%20способы,получение%20информации%20об%20учебном%20процессе) (дата обращения : 10.10.2023).

щихся (некоторых из них или группы), преподаватель предпринимает работу по доведению уровня этих знаний в соответствие с требованиями программы по учебному предмету. Типичные ошибки в применении методов устного контроля проявляются в следующем: не всегда преподаватель обеспечивает должную полноту контроля, проверяет лишь фактические знания и редко выявляет знания мировоззренческих идей.

*Письменный контроль* — наряду с устным является важнейшим методом контроля знаний, умений и навыков обучающихся. Однородность работ, выполняемых обучающимися, позволяет предъявлять ко всем одинаковые требования, повышает объективность оценки результатов обучения. Применение этого метода дает возможность в наиболее короткий срок одновременно проверить усвоение учебного материала всеми обучающимися группы, определить направление для индивидуальной работы с каждым. Письменные работы по содержанию и форме в зависимости от предмета могут быть самыми разнообразными: диктанты, сочинения, ответы на вопросы, решения задач и примеров, составление тезисов, выполнение различных чертежей и схем, подготовка различных ответов, рефератов. Отметим особенности таких форм письменной проверки, как самостоятельная работа, сочинения, эссе и рефераты.

Самостоятельную работу можно проводить с целью текущего и периодического контроля. При текущей проверке самостоятельные работы, как правило, не велики по объему, содержат задания в основном по теме учебного занятия. Проверка в этом случае тесно связана с процессом обучения на данном занятии, подчинена ему. При периодическом контроле самостоятельная работа обычно больше по объему и времени ее выполнения.

Рефераты целесообразны для повторения и обобщения учебного материала. Они не только позволяют систематизировать знания обучающихся, проверить умение раскрыть тему, но играют особую роль в формировании мировоззрения. В процессе подготовки реферата обучающийся мобилизует и актуализирует имеющиеся знания, приобретает самостоятельно новые, необходимые для раскрытия темы, сопоставляет их со своим жизненным опытом, четко выясняет свою жизненную позицию. При проверке этих работ преподаватель обращает внимание на соответствие работы теме, полноту раскрытия темы, последовательность изложения, самостоятельность суждений.

Особой формой письменного контроля являются графические работы. К ним относятся презентации, рисунки, диаграммы, схемы, чертежи и др. Их цель — проверка умения обучающихся использовать знания в нестандартной ситуации, пользоваться методом моделирования, работать в пространственной перспективе, кратко резюмировать и обобщать знания. Так кон-

трольными графическими работами может быть заполнение схем, составление диаграммы, графические рисунки.

Типичными ошибками при проведении письменного контроля можно считать: недостаточную проверку в ходе их общеучебных умений и навыков — навыков составления плана, навыков выделения главного, навыков самоконтроля, навыков темпа письма и др.; слабое выявление типичных ошибок и недостатков, над которыми необходимо активно работать на последующих занятиях; несоблюдение при проведении всех письменных работ единого орфографического режима; слабое применение индивидуальных заданий учениками по работе над пробелами в знаниях и умениях.

*Лабораторный контроль* — контрольные лабораторные работы проводятся с половиной состава группы, в то время как другая половина выполняет письменную работу. В число контрольных лабораторных работ включается проверка умений пользоваться инструментами и измерительными приборами, которые должны быть изучены к данному моменту.

*Практические работы* как метод проверки знаний, умений и навыков применяются на занятиях по тем предметам, где предусмотрены практические работы. Проверка умений учащихся по физической культуре также проводится практически.

Результат выполненной практической работы как контрольной анализируется: оценивается качество, иногда и количество выполненной работы, владение технологией, практической операцией, знание и соблюдение техники безопасности (если это требуется по ходу работы), время, затраченное на выполнение работы (т. е. уровень сформированности навыков).

*Программированный контроль* имеет непосредственное отношение к программированному обучению и выступает как его неотъемлемая составная часть. Известно, что при программированном обучении весь материал, подлежащий усвоению, разбивается на порции. Они изучаются последовательно одна за другой. Переход от первой порции к последующей возможен тогда и только тогда, когда она усвоена полностью и притом — безошибочно, т. е. только верно. И чтобы быть уверенным, что порция действительно усвоена правильно, после подачи информации тут же предъявляются вопросы и задания, которые обучающийся обязан выполнить. Ответы могут быть конструктивными (обучающийся сам формулирует их) или выборочно-альтернативными (из числа предлагаемых обучающийся выбирает тот, который он считает единственно верным). На следующем этапе выполненное задание (или ответ) обучающегося оценивается: верно или неверно оно выполнено. Результат этой оценки тут же становится известным обучающемуся и преподавателю. В данном случае проверка выполняет функцию обратной связи в системе обучения. Если задание выполнено верно (ответ правильный), то обучающийся получает возможность перейти к следую-

щему. Если же ответ оказался неверным, то он получает команду-указание повторить такой-то материал по книге или получить консультацию у преподавателя и только тогда еще раз вернуться к выполнению задания по той же порции. И так до тех пор, пока это задание не будет выполнено верно (пока ответ не будет правильным). Такая процедура (здесь она изложена не вся, а только по вопросу проверки обратной связи) предусмотрена по каждой порции.

Преподаватели часто используют программированный контроль как самостоятельный элемент разных занятий и в начале, и в конце его. Но в этих случаях преобладает проверочная функция и меньше проявляется функция обратной связи. При программированном контроле есть возможность процедурную сторону возложить на технические средства и простейшие устройства.

*Дидактические тесты* являются сравнительно новым методом проверки результатов обучения. Его первые образцы появились в начале XX в. и стали популярными во многих странах. Наибольшую популярность тестовый контроль получил в США, где во многие высшие учебные заведения можно поступить только после сдачи тестов. В Республике Казахстан этот вид контроля знаний появился в 90-е годы XX в. Дидактический тест (тест достижений) — это набор стандартизованных заданий по определенному материалу (или предмету), устанавливающий степень усвоения его обучающимися. Преимущество тестов в их объективности, т. е. независимости проверки и оценки знаний от преподавателя.

Сам по себе тест представляет собой набор стандартных заданий по определенному материалу, который устанавливает степень усвоения его обучающимися.

Есть несколько вариантов тестов. В вузах чаще всего используют такой вид теста, задание которого требует ответ на вопрос. Ответ выбирают из нескольких предложенных вариантов, которых обычно бывает 5.

Выделяют четыре типа тестов:

- 1) тесты, помогающие проверить умения обучающихся решать новые проблемы на основании изученного материала;
- 2) тесты, позволяющие выполнять мыслительные операции, основанные на ранее полученных знаниях;
- 3) тесты, проверяющие знания тех сведений, которые необходимо запомнить и воспроизвести;
- 4) тесты, позволяющие давать обучающемуся критическую оценку изученного, на основе которой проверяющий определяет владение обучающегося знаниями.

Для обработки результатов теста разработано несколько методик, но самой распространенной является та, при которой каждому ответу присваива-

ется определенный бал. К обработке результатов тестов применяются два подхода: ориентированный на норму и ориентированный на критерий. При первом подходе результаты теста сравниваются со средним результатом по какой-либо группе. Суть второго подхода состоит в том, что индивидуальные результаты сопоставляются с заранее подготовленным критерием. Большое внимание уделяется разработке таких критериев, так как она требует анализа учебного материала и определяет, что и в каком объеме должны знать обучающиеся после прохождения определенного курса.

При составлении тестов необходимо придерживаться следующих требований:

1) тест должен быть объективен, т. е. его результаты зависят только от знаний обучающегося;

2) тест должен быть валиден, т. е. проверять только те знания, умения и навыки, которые хочет проверить разработчик тестов;

3) тест должен быть надежен, т. е. он должен в разных условиях показывать одинаковые результаты.

Преподаватели могут сами разрабатывать тесты для проведения промежуточного контроля знаний. Если преподаватель сам составляет тест, то он должен придерживаться следующих правил:

1) задания тестов не должны требовать больших затрат времени на их выполнение;

2) задания тестов должны быть изложены в краткой и логичной форме;

3) значение заданий тестов должно быть однозначным, чтобы обучающийся мог правильно истолковать содержание;

4) тесты должны позволять получать количественную оценку результатов их выполнения.

*Самоконтроль.* Существенной особенностью современного этапа совершенствования контроля в высшей школе является всемерное развитие у обучающихся навыков самоконтроля за степенью усвоения учебного материала, умения самостоятельно находить допущенные ошибки, неточности, намечать способы устранения обнаруживаемых пробелов.

## ТЕМА 10 УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ЮРИДИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

### 10.1 УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА: ПОНЯТИЕ, ЦЕЛИ, ПРИНЦИПЫ, СОДЕРЖАНИЕ

В контексте модернизации высшей школы, признание приоритетности получения качественного образования, подготовки высококвалифицированных научно-педагогических кадров большое значение приобретает проблема теоретико-технологического обеспечения методической работы, которая в единстве с другими направлениями — обучением, научно-исследовательской работой и воспитанием — образует систему образовательной деятельности высшего учебного заведения.

С утверждением гуманистической образовательной парадигмы обновляется вся система высшего профессионального образования, пересматриваются ее основные приоритеты и направленность. Переориентация с образовательного содержания на личность компетентного преподавателя, способного «структурировать научное и практическое знание в целесообразные формы его подачи и восприятия студентами», вызывает необходимость обновления существующих подходов к подготовке научно-педагогических кадров, организации методической работы в вузе.

**Учебно-методическая работа** — это деятельность организации образования по обеспечению образовательного процесса психолого-педагогическими, дидактико-методическими материалами для достижения образовательных целей<sup>24</sup>.

Впрочем, традиционные взгляды на сущность и формы методической работы требуют корректировки с целью приведения их в соответствие с современными методологическими установками, утверждением новых приоритетов высшего профессионального образования:

- 1) Образование в течение всей жизни;
- 2) Профессиональная мобильность выпускников на рынке труда;
- 3) Личностно ориентированный и развивающий подход к подготовке специалистов;
- 4) Переход от квалификации к компетенции;

---

<sup>24</sup> Приказ министра просвещения Республики Казахстан «Об утверждении Правил организации и осуществления учебно-методической и научно-методической работы в организациях образования, за исключением организаций образования в области культуры» от 10 августа 2023 г. № 253. Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 16 августа 2023 г. № 33285 [Электронный ресурс] — Режим доступа : [https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2300033285#:~:text=8\)%20учебно-методическая%20работа%20-%20это,материалами%20для%20достижения%20образовательных%20целей](https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2300033285#:~:text=8)%20учебно-методическая%20работа%20-%20это,материалами%20для%20достижения%20образовательных%20целей) (дата обращения : 10.10.2023).

5) Фундаментализация, информатизация и технологизация высшего образования, стимулирование инновационной образовательной деятельности и тому подобное.

Результативность методической работы во многом зависит от характера ее организации в высшем учебном заведении, четкого осознания основной цели, задач и направленности этой работы, качества подготовки профессорско-преподавательского состава и мотивации его деятельности.

Учебно-методическая деятельность преподавателя в вузе включает широкий спектр действий, направленных на разработку, совершенствование и организацию учебного процесса. В нее вовлечены различные сотрудники вуза, и она выполняется в различных формах.

#### **Основные цели и задачи методической работы включают:**

1) разработку учебных программ. Преподаватели вуза занимаются созданием и обновлением учебных программ, в которых определяются содержание, цели, результаты обучения и методы оценки успеваемости обучающихся;

2) подготовку учебно-методических материалов. Преподаватели разрабатывают учебники, учебные пособия, лекции, презентации и другие материалы, которые помогают обучающимся освоить учебный материал;

3) организацию занятий. Учебно-методическая работа также включает планирование и проведение занятий, в том числе лекций, семинаров, практических занятий и лабораторных работ;

4) разработку учебных планов и расписаний. Преподаватели помогают разрабатывать учебные планы и составлять расписание занятий, чтобы обеспечить рациональное использование учебного времени и ресурсов вуза;

5) методическое сопровождение обучающихся. Преподаватели оказывают методическую помощь и консультации обучающимся, помогая им улучшить свои учебные навыки, развить критическое мышление и достичь учебных целей;

6) внедрение инноваций. Преподаватели вуза занимаются поиском и внедрением инновационных методик и подходов к обучению, используют современные информационные технологии в учебном процессе.

**Учебно-методическая работа в вузе должна строиться на принципах научности, целенаправленности, систематичности, творческой направленности и действенности.**

#### **Функции методической работы в высшей школе:**

1) планирование — подготовительный этап методической работы, который заключается в определении системы подходов, обеспечивающих достижение наилучших результатов;



2) организационная — проявляется в деятельности, связанной с совершенствованием структуры методической работы, содержания деятельности ее составляющих;

3) диагностическая — требует регулярного изучения степени разрыва между реальным уровнем компетентности педагогов, оказывается в общем результате их труда, и требованиями общества к качеству деятельности конкретных работников образования в условиях развития высшего образования;

4) прогностическая — требует определения знаний и умений, необходимых педагогам в будущем;

5) моделирование — заключается в разработке принципиально новых положений учебно-воспитательной работы в высшем учебном заведении, формировании и внедрении моделей передового опыта, их экспериментальной проверке, после которой они могут быть использованы в качестве образцов для внедрения;

6) восстановления — предусматривает восстановление частично забытых или потерянных преподавателями знаний после окончания педагогического учебного заведения;

7) корректировка — направлена на исправление в деятельности педагогов недостатков, связанных с использованием устаревших методик, не отвечающих требованиям современности;

8) пропагандистская — обеспечивает информирование педагогов, их агитацию по внедрению в практику достижений науки, передового педагогического опыта;

9) контрольно-информационная — состоит в создании и поддержании стабильной обратной связи, оценке соответствия последствий методической работы плановым заданиям и нормативным требованиям.

## **10.2 УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС ДИСЦИПЛИНЫ**

**Учебно-методический комплекс специальности** (далее — УМКС) — совокупность документов, содержащих методические указания по прохождению профессиональных практик, по выполнению дипломных работ (проектов), магистерских диссертаций, и по итоговой государственной аттестации обучающихся.

УМКС должен включать полную информацию, достаточную для изучения дисциплины.

В УМКС входят:

1. Типовой учебный план;
2. РУПл;

3. Методические указания по прохождению всех видов профессиональных практик;

4. Методические рекомендации по выполнению дипломных работ (проектов);

5. Магистерских диссертаций;

6. Магистерских проектов;

7. Материалы по итоговой государственной аттестации обучающихся.

Разработчик УМКС (соответствующий факультет) несет ответственность за качественную подготовку учебно-методических материалов, включенных в комплекс и их соответствие установленным требованиям.

**Учебно-методический комплекс дисциплин** (далее — УМКД) совокупность взаимосвязанных учебно-методических материалов на различных носителях информации по учебной дисциплине конкретного учебного плана специальности, необходимых для организации и осуществления учебного процесса.

УМКД формируется на кафедре в соответствии с государственным общеобязательным стандартам образования всех уровней образования, типовой учебной программой по каждой дисциплине учебного плана в целях реализации передового педагогического опыта и совершенствования методики преподавания дисциплин с учетом особенностей профессиональной образовательной программы специальностей сроком на три года. В случае внесения изменений и дополнений заполняется лист актуализации.

УМКД предназначен для повышения эффективности и качества подготовки путем:

1) систематизации содержания и организации изучения учебной дисциплины с учетом достижений науки и практической деятельности;

2) улучшения методического обеспечения образовательного процесса;

3) эффективного планирования и организации самостоятельной учебной работы и контроля знаний обучающихся;

4) оказания обучающимся методической помощи в усвоении учебного материала;

5) оказания помощи преподавателям в совершенствовании педагогического мастерства.

### **Содержание УМКД**

УМКД должен включать полную информацию, достаточную для изучения дисциплины.

Элементы УМКД:

1) Типовая учебная программа (для дисциплин обязательного компонента);

- 2) рабочая учебная программа дисциплины (syllabus);
- 3) методические рекомендации по изучению дисциплины;
- 4) тематика письменных работ по дисциплине и методические рекомендации по их выполнению (*при наличии*);
- 5) материалы по контролю и оценке учебных достижений обучающихся (тестовые задания для самоконтроля, тематика письменных работ, перечень экзаменационных вопросов, тестов и вопросов для рубежного контроля);
- 6) лекционный комплекс (или опубликованный курс лекций по дисциплине);
- 7) программное и мультимедийное сопровождение учебных занятий;
- 8) карта учебно-методической обеспеченности дисциплины (справочник по информационным источникам);
- 9) перечень специализированных аудиторий кабинетов, лабораторий (*при их наличии*) с описанием целей их использования.

Место, варианты хранения УМКС: соответствующий факультет на бумажном и электронном носителе.

Место, варианты хранения УМКД:

на кафедре в виде, установленном приказом министра внутренних дел Республики Казахстан «Об утверждении Правил организации и осуществления учебного процесса, учебно-методической и научно-методической деятельности в военных, специальных учебных заведениях Министерства внутренних дел Республики Казахстан» от 22 января 2016 г. № 52<sup>25</sup>;

в библиотеке — ЭУМКД на электронном носителе (кроме блока материалов по контролю знаний).

Лекции — приложением в отдельной папке.

Место и вариант хранения материалов по контролю и оценке учебных достижений для проведения промежуточной и итоговой аттестации:

на кафедре в составе УМКД и в отделении мониторинга и контроля (оценки) качества образования на бумажном и электронном носителе.

Место и вариант хранения коллекции работ обучаемых: (курсовые работы, рефераты, доклады, контрольные работы и пр.) приложением к УМКД на кафедре; срок хранения (кроме курсовых работ) — текущий учебный год; курсовых работ — 5 лет.

УМКД рассматривается и утверждается на заседании кафедры.

---

<sup>25</sup> Приказ министра внутренних дел Республики Казахстан «Об утверждении Правил организации и осуществления учебного процесса, учебно-методической и научно-методической деятельности в военных, специальных учебных заведениях Министерства внутренних дел Республики Казахстан» от 22 января 2016 г. № 52 [Электронный ресурс] — Режим доступа : [https://online.zakon.kz/Document/?doc\\_id=34278723&show\\_di=1#:~:text= \(дата обращения : 10.10.2023\).](https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=34278723&show_di=1#:~:text= (дата обращения : 10.10.2023).)

Каждый элемент УМКД должен быть помещен в файл с доступом для свободного чтения.

Все элементы хранятся в жесткой папке — накопителе как единый документ в соответствии с содержанием УМКД.

Папка должна иметь заголовок на обложке<sup>26</sup>.

---

<sup>26</sup> Правила формирования учебно-методического комплекса, утверждены начальником Карагандинской академии МВД Республики Казахстан им. Б. Бейсенова 12.01.2022 г. (рассмотрены на учебно-методическом совете Академии 10.01.2022 г., протокол № 5).

## ТЕМА 11 ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО И ЛИЧНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

### 11.1 ПОНЯТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ, ЕГО КРИТЕРИИ

Происходящие политические и экономические изменения в нашей стране затрагивают все сферы жизни общества и каждого конкретного человека. Не является исключением и сфера профессионального образования. Формируются новые требования к профессионалу, от современного человека требуется значительная работа по постоянному самоопределению и построению себя как профессионала. Это, в первую очередь, относится к педагогу профессионального образования.

Профессионализм педагога является ведущим фактором, определяющим качество подготовки специалистов любого профиля, поэтому формирование педагогического мастерства представляется важнейшей педагогической проблемой.

Педагогическое мастерство проявляется в высоком уровне овладения педагогической деятельностью на основе комплекса специальных знаний, умений и навыков, профессионально важных качеств личности, позволяющих педагогу эффективно управлять учебно-познавательной деятельностью учащихся и осуществлять целенаправленное педагогическое воздействие и взаимодействие.

**Педагогическое мастерство** — это профессиональное умение направлять все виды учебно-воспитательной работы на всестороннее развитие учащегося, включая его мировоззрение и способности<sup>27, 13</sup>.

**Критерии педагогического мастерства** — его отличительные признаки, которые могут быть использованы как мерило оценки педагогического мастерства.

Критерии обучающей деятельности педагога должны быть связаны с самыми главными компонентами учебного процесса, т. е. с компонентами дидактического базиса. Задача заключается в том, чтобы выделить наиболее существенное, что отражается в обучающей деятельности педагога в связи с каждым компонентом дидактического базиса. Это существенное и будет тем отличительным признаком, который можно использовать как одно из мерил оценки мастерства педагога. Очень важно, что в совокупности эти критерии позволяют осуществить всестороннюю оценку обучающей деятельности педагога. Таким образом, перечисленные критерии являются

---

<sup>27</sup> *Ткачева, С. А.* Педагогическое мастерство : учебно-методическое пособие / С. А. Ткачева ; Исык-Кульский гос. ун-т им К. Тыныстанова. — Каракол, 2015.

необходимыми и в то же время достаточными, чтобы определить уровень обучающей деятельности педагога.

Выделяют пять критериев обучающей деятельности педагога. Оценка по 10-балльной шкале каждого из них дает 5 показателей, которые могут быть объединены в обобщенный функциональный показатель педагогического мастерства.

Комплексный показатель мастерства педагога охватывает обобщенный функциональный показатель и обобщенный результативно-личностный показатель.

**Обобщенный функциональный показатель** представляет собой сумму баллов по пяти критериям: владение содержанием и дидактическая его организация; организация и осуществление деятельности педагога; организация деятельности учащихся; стимулирование и мотивация личности учащегося; структурно-композиционное построение учебного занятия.

Оценка по каждому критерию производится по 10-балльной шкале.

1) Владение содержанием и дидактическая его организация:

- Владение содержанием образования (знание содержания и применение его на практике).

- Научность содержания, его новизна и использование результатов своих исследований.

- Доступность содержания.

- Развивающий и воспитывающий характер содержания.

- Отбор оптимального по объему содержания и выделение в нем главного, существенного.

- Опора на известное (актуализация прежних знаний), связь нового материала с ранее изученным.

- Установление внутрпредметных и межпредметных связей.

- Сочетание абстрактного и конкретного в содержании.

- Разнообразие средств передачи содержания.

- Ориентация содержания на формирование системы знаний, умений, навыков.

2) Организация и осуществление обучающей деятельности педагога:

- Владение всеми видами обучающей деятельности и их сочетание.

- Ориентация обучающей деятельности педагога на организацию познавательной деятельности обучаемых.

- Проявление конструктивных, гностических, организационных и коммуникативных умений.

- Педагогическая техника (речь, жесты, установление контакта с аудиторией, форма и структура предъявления информации, техника применения средств обучения, умение расщелоточить внимание на всю аудиторию, внимание к отвечающему, умение выслушать и т. д.).

- Научная организация педагогического труда.
- Выбор оптимальных форм, методов, средств обучения и характера руководства учебной работой обучающихся на каждом этапе учебного занятия.
- Педагогический такт. Умение владеть собой, своим настроением.
- Умение осуществлять перестройку своей деятельности. Импровизация.
- Творческое отношение к деятельности. Творческое использование опыта преподавателей. Собственные педагогические находки.
- Использование в педагогической деятельности личностных качеств и возможностей. Индивидуальный стиль педагогической деятельности.

### 3) Организация учебной деятельности обучающихся:

- Четкая формулировка цели, постановка задач, доведение их до обучающихся.
- Построение обучения как системы организации учебной деятельности обучающихся на разных этапах учебного занятия. Выбор наиболее рациональных видов деятельности обучающихся по овладению учебным материалом.
- Выбор методов учения в соответствии с поставленными задачами, содержанием и возможностями обучающихся.
- Система организации самостоятельной аудиторной и внеаудиторной учебной деятельности, формирование познавательной самостоятельности.
- Учет индивидуальных особенностей и возможностей обучающихся. Индивидуализация и дифференциация в организации учебной деятельности.
- Сочетание индивидуальной, групповой и коллективной форм деятельности обучающихся.
- Обучение приемам познавательной деятельности. Воспитание культуры труда обучающихся.
- Разнообразие средств организации учебной деятельности.
- Учет трудностей, встречающихся при усвоении содержания, и дидактическая подготовленность к их преодолению.
- Оперативная корректировка учебной деятельности.

### 4) Педагогическое стимулирование и мотивация учебной деятельности обучающихся:

- Использование возможностей педагогического воздействия на личность обучающегося, компоненты учебного процесса (личности педагога, содержания образования, форм, методов, средств обучения).
- Формирование мотивов учения.
- Применение методов стимулирования учебной деятельности (педагогическое требование, поощрение, наказание, соревнование, общественное мнение).
- Формирование познавательного интереса.

- Сочетание контроля и самоконтроля в процессе обучения как стимулирующего воздействия.

- Сочетание требовательности и уважения к личности обучаемого. Опора на положительные качества и особенности обучаемого.

- Микроклимат. Взаимоотношения педагога с обучаемыми, стиль общения и руководства в процессе обучения.

- Формирование долга и ответственности в учении.

- Воспитание творческого отношения к учебному труду.

- Профессиональная ориентация и формирование профессиональной направленности личности в обучении.

5) Структурно-композиционное построение учебного занятия:

- Выполнение основных функций педагогом в процессе обучения (комплексное решение задач образования, воспитания и развития).

- Выбор наиболее целесообразной структуры учебного занятия в соответствии с решаемыми задачами и особенностями учебного материала.

- Целенаправленная взаимосвязь и взаимодействие основных компонентов учебного процесса (педагог – обучаемые – содержание).

- Выбор средств осуществления педагогической коммуникации (формы, методы, средства обучения, методы педагогического стимулирования и мотивации). Целесообразность их использования в соответствии с поставленной целью и содержанием учебного занятия.

- Четкость, логичность перехода от этапа к этапу, соединение звеньев учебного процесса между собой.

- Рациональное распределение времени между этапами учебного занятия. Выбор подходящего темпа обучения, устранение непроизводительных затрат времени.

- Оперативная корректировка учебного занятия.

- Повышение информативности обучения (увеличение объема знаний, усваиваемых за одно и то же время).

- Создание оптимальных условий для обучения.

- Подведение итогов учебного занятия и ориентация на осуществление самостоятельной работы.

**Обобщенный результативно-личностный показатель** связан с результатами профессиональной деятельности, относящимися как к обучающимся, так и к педагогу. Он охватывает: успешность обучения; комплексное решение задач образования, воспитания и развития обучающихся; степень перевода обучаемого с уровня «объект обучения и воспитания» на уровень «субъект обучения и воспитания»; совершенствование своей профессиональной деятельности; профессионально-педагогическую и социальную значимость личности педагога. В этих показателях отражаются те положительные изменения, которые происходят при овладении обучающи-



мися основами наук, определенными познавательными, интеллектуальными, практическими компетенциями. Раскроем эти критерии через первичные показатели:

1. Успешность обучения: формирует у обучающихся интерес к своему предмету; добивается прочных и глубоких знаний; формирует прочные навыки и умения; учит применять знания, навыки, умения; формирует систему знаний, навыков, умений.

2. Комплексное решение задач образования, воспитания развития обучаемых: учит преодолевать трудности, проявлять настойчивость и волевые усилия в решении задач образования, воспитания, развития; формирует научное мировоззрение; формирует коллектив и личностные качества обучаемых; развивает способности и воспитывает творческое отношение к учебному труду; формирует ответственность за результаты учебной деятельности и поведение.

3. Степень перевода обучаемого с уровня «объект обучения и воспитания» на уровень «субъект обучения и воспитания»: обучает приемам учебной деятельности; формирует познавательную самостоятельность; формирует мотивы обучения; прививает умения и навыки самообразования и самовоспитания; формирует активную жизненную позицию и потребность в самовоспитании и самообразовании.

4. Совершенствование профессиональной деятельности: постоянно совершенствует знания, навыки, умения; постоянно ведет поиск нового в работе, проявляет творчество; изучает опыт других педагогов; анализирует и обобщает личный опыт работы; ответственно относится к деятельности и ее результатам.

5. Профессионально-педагогическая и социальная значимость личности педагога: сформированность профессионально значимых личностных качеств и ценностных ориентаций и отношений; авторитет среди педагогов; авторитет среди обучаемых; активно участвует в общественной работе; опыт данного педагога используется другими.

## **11.2 ФОРМИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА И ВЛИЯНИЕ ЛИЧНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ**

Совершенствование педагогического мастерства преподавателя высшего учебного заведения должно основываться на следующих принципах:

1) комплексность, которая заключается в необходимости отрабатывать все элементы в комплексе. Например, преподаватель заботится о своем внешнем виде, получает хорошие результаты (элегантный костюм, прическа к лицу, удачный макияж и т. д.). В то же время если он не обладает своим голосом (говорит громко или очень тихо), то достаточно быстро в педагоге разочаровываются;

2) индивидуализация, при которой каждого преподавателя выделяют индивидуальный стиль, своеобразие жестикологии, мимики, голоса, осанки;

3) самосовершенствование, что предполагает постоянный процесс повышения уровня собственного профессионального мастерства;

4) соблюдение профессиональной культуры заключается в интеллигентности, педагогической этике, педагогическом такте, эмоциональной устойчивости и др.;

5) концентричность, при которой каждое новое умение, которое развивает преподаватель и которое постепенно трансформируется в привычку, должна основываться на предварительных знаниях, умениях и навыках;

6) активность, благодаря которой происходит процесс самосовершенствования;

7) целостность, что означает переход от работы с элементами для работы с системными компонентами и системой в целом. Это позволяет поднять уровень педагогической техники, влияет на уровень роста педагогического мастерства;

8) единство личностного и действенного, предусматривающее самосовершенствования в условиях определенной деятельности личности;

9) перспективность, то есть видение близкого и дальнего перспектив, работа на перспективу, что стимулирует деятельность по самосовершенствованию.

Процесс овладения педагогическим мастерством имеет определенные особенности:

- Нельзя усовершенствовать свое педагогическое мастерство, не занимаясь постоянным изучением собственной методики, и наоборот, нельзя изучать методику, совершенствуя ее.

- Нельзя усовершенствовать свое мастерство, не используя опыт коллег.

- Изучение своей методики и методики коллег возможно лишь в практической деятельности.

- По-настоящему можно изучить методику своего коллеги, только помогая ему.

- Совершенствование и самосовершенствование преподавателя не имеет границ.

Личностные качества преподавателя высшего учебного заведения играют важную роль в воспитании и обучении обучающихся, так как он постоянно находится в сфере внимания молодых людей. Преподаватель является для обучающегося и образцом и средством воспитательного воздействия на него. Обучающийся, подражая преподавателю, принимает его знания, умения, манеры и т. п. Знания педагога, его лучшие нравственные и волевые

качества являются мощным средством убеждения и влияния на обучающегося.

Любую дисциплину можно преподавать увлекательно, а можно скучно и формально. От уровня профессиональной компетенции преподавателя, уровня его образованности, педагогических подходов, творческих находок, умения эффективно работать в команде зависит качество профессиональной подготовки обучающихся<sup>28, 5</sup>.

Преподаватель может подготовить занятие таким образом, чтобы подобранный материал вместе с динамичным его изложением вызывал заметный эмоциональный отклик. Такие занятия, как правило, остаются в памяти обучающихся надолго. Каждому преподавателю важен профессиональный успех, который обеспечивают ему профессиональные качества: личностные, коммуникативные, межличностные и профессионально-педагогические<sup>28, 14</sup>.

Личностные качества педагога включают такие характеристики, как доброта, терпеливость, доброжелательность, эмоциональная уравновешенность, сдержанность, объективность, порядочность, справедливость, объективность, достоинство, обязательность.

Квалифицированный преподаватель умеет поддерживать доброжелательный эмоциональный фон на занятиях, что не исключает его требовательности. Умение понять настроение обучающегося, предоставить возможность проявить способности высоко ценится обучающимися.

Отношения преподавателя с обучающимися определяются степенью его авторитета. Дружественные отношения преподавателя с обучающимися зачастую являются основой совместной научной деятельности. Однако следует учитывать, что дружественность должна иметь меру, не следует допускать панибратских отношений с обучающимися. В то же время излишняя дистанцированность преподавателя приводит к формализации отношений между преподавателем и обучающимися и не способствует созданию творческой атмосферы.

При обучении можно различать общение личное и деловое. Содержание личного общения — это события, впечатления, отношения вне учебной сферы деятельности. Содержание делового общения определяется учебным процессом или совместной работой. Зачастую проблемы успеваемости связаны именно с низкими навыками общения обучающихся. Поэтому преподавателю особенно важно понимать базисную роль общения для обучения

---

<sup>28</sup> *Ткачева, Т. М.* Роль личности преподавателя в обеспечении качества профессиональной подготовки выпускников вуза : учебное пособие / Т. М. Ткачева. — М. : МАДИ, 2015. - с.5

и при необходимости вовремя корректировать его развитие у обучающихся любого возраста и уровня образования<sup>29, 94</sup>.

Особую ценность имеет способность преподавателя соотносить и координировать свои действия в зависимости от окружающей обстановки, действовать в контексте ситуации. Преподавателю важно представлять, как он выглядит в глазах обучающихся. Что он транслирует обучающимся своим поведением и своим внешним видом<sup>30</sup>.

Безусловно, преподавателю необходимо стремиться быть современным соответственно времени: знать и понимать стремления и интересы обучающихся, и в то же время следует поднимать, подтягивать обучающихся до своего уровня. Не следует идти по пути наименьшего сопротивления и стремиться завоевать ложный авторитет, настраиваясь на «волну» обучающихся.

Известно, что обучающиеся не только оценивают и уважают в педагоге его положительные качества (интеллигентность, эрудицию, вежливость, внешний вид), но и определяют некоторые отрицательные стороны характера и поведения педагога.

Качества, которые являются негативными, разрушают педагогическую деятельность, проявляются в неуравновешенности педагога, его стремлении «сводить счеты» с обучающимися, в проявлении мстительности, высокомерного поведения, публичной демонстрации своей антипатии, все это вредит имиджу педагога и разрушает его педагогическую деятельность. Если преподаватель проявляет высокую активность, он оптимистичен, в его обществе легко, то обучающиеся понимают, что он предложит новые, неожиданные и интересные идеи.

Неповторимость стиля педагога возникает только в многочисленных комбинациях профессионально значимых качеств. Самосовершенствование преподавателя, самоподготовка позволяют находить пути к повышению своего авторитета у обучающихся, воспитывать их своим примером увлеченности предметом, побуждать обучающихся к самостоятельной работе, развивать в них стремление к устранению своих недостатков.

Преподавательское искусство раскрывается как личный профессиональный и творческий талант педагога.

Творческий потенциал педагога накапливается годами. Он содержит не только новые идеи, поступившие с новыми знаниями, но и включает в себя опыт прежних лет работы. Можно сказать, что он формируется на основе

---

<sup>29</sup> *Кравцова, Е. Е.* Психология и педагогика. Краткий курс : учебное пособие / Е. Е. Кравцова. — М. : Проспект, 2017.

<sup>30</sup> *Раушкина, А. В.* Личность преподавателя в образовательном процессе / А. В. Раушкина. — Текст : непосредственный // Инновационные педагогические технологии : мат-лы VII Международн. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2017 г.). — Казань : Бук, 2017. С. 5 – 8.

социального опыта, психолого-педагогических и предметных знаний. Решение педагогических задач и общежитейских проблем в быстро меняющихся условиях жизни позволяет преподавателю находить нестандартные варианты выхода из сложившейся ситуации благодаря своим творческим способностям<sup>30</sup>.

## КОНТРОЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ДЛЯ САМОПОДГОТОВКИ

1. Понятие, цели, задачи высшего образования, пути его развития на современном этапе.
2. Методика преподавания юридических дисциплин, ее специфика и связь с другими дисциплинами.
3. Источники методики преподавания юридических дисциплин.
4. Правовые и организационные основы преподавания юридических дисциплин.
5. Основные компоненты педагогической системы.
6. Система методов и приемов в методике преподавания юридических дисциплин.
7. Методологические и методические проблемы организации юридического образования.
8. История Болонского процесса как форма организации обучения в образовательном процессе вуза.
9. Документы Болонского процесса.
10. Реализация Болонского процесса в Республике Казахстан
11. Современное правовое и юридическое образование и методика его преподавания.
12. Лекция: понятие, функции, виды и принципы.
13. Методика подготовки и проведения лекционного занятия.
14. Семинар: понятие, функции, виды, принципы.
15. Методика подготовки и проведения семинарского занятия.
16. Практическое занятие: понятие, функции, виды, принципы.
17. Методика организации и проведения практического занятия.
18. Роль самостоятельной работы обучающихся в образовательном процессе.
19. Организация и формы самостоятельной работы. Контроль самостоятельной работы.
20. Контроль и оценка знаний обучающихся: понятие, функции, принципы.
21. Формы и методы контроля и оценки знаний обучающихся.
22. Учебно-методическая документация: понятие, виды, особенности.
23. Порядок разработки и подготовки учебно-методических документов.
24. Понятие педагогического мастерства преподавателя, его критерии.
25. Формирование педагогического мастерства и влияние личности преподавателя.
26. Государственные ориентиры в области правового образования.
27. Формы организации обучения в правовом образовании.
28. Учебно-методический комплекс по юридическим дисциплинам.

29. Прямое обучение.
30. Проблемное обучение.
31. Проблемы использования различных типов обучения в педагогической практике.
32. Проблема эффективности методов обучения.
33. Стратегия освоения активных методов обучения.
34. Традиционные методы обучения.
35. Общее представление об активных и интерактивных методах обучения.
36. Использование вопросов на занятии. Беседа. Сократический метод.
37. Общие рекомендации по рассмотрению сложных и противоречивых вопросов на занятии.
38. Дискуссия на занятии.
39. Дебаты по правовой проблематике как метод юридического образования.
40. Мозговой штурм и юридическое образование.
41. Методика ситуативного анализа на занятии.
42. Методика изучения судебных казусов.
43. Общее представление о моделировании и его место на занятии по юридическим дисциплинам.
44. Учебный суд как форма и метод обучения.
45. Общее представление об учебной игре и ее место в юридическом образовании.
46. Деловая игра на занятии.
47. Ролевая игра на занятии.
48. Общее представление об учебном сотрудничестве.
49. Работа в малых группах на занятии.
50. Общее представление о методе проектов и его место в юридическом образовании.
51. Технические средства обучения юриспруденции.
52. Виды и формы контроля знаний в процессе обучения юриспруденции.
53. Промежуточная аттестация обучающихся: общие требования к организации и проведению.
54. Государственная итоговая аттестация выпускников вузов.
55. Структура профессиональной образовательной программы по специальности (направлению) «Правоохранительная деятельность».
56. Сущность и тенденции развития современных образовательных технологий.
57. Применение активных форм обучения при проведении практических занятий по юридическим дисциплинам.

58. Организация юридической клиники: основные требования. Виды деятельности юридических клиник.

59. Методика проведения зачетов и экзаменов.

60. Роль и значение юридического образования в современном обществе и государстве.

61. Методологические проблемы преподавания юридических дисциплин.

62. Взаимосвязь педагогики и юридического образования.

63. Характеристика учебной дисциплины и особенности ее преподавания для юристов.

64. Основные элементы педагогики: цели обучения; содержание обучения; технология обучения; организационные формы.

65. Субъекты педагогического процесса.

66. Преподаватель и студент.

67. Роль и значение лекции в учебном процессе.

68. Основные функции лекции.

69. Чтение лекции как особая педагогическая деятельность.

70. Виды и формы лекций, методика чтения лекций.

71. Значение семинарских занятий в процессе юридического образования.

72. Роль семинаров в подготовке будущих юристов.

73. Различные виды и формы семинарских занятий.

74. Цель и задачи практических занятий в юридическом образовании.

75. Формы и методы подготовки и проведения практических занятий.

76. Применение современных педагогических приемов в высшем юридическом образовании.

77. Организация контроля качества знаний обучающихся.

78. Основные виды, формы и методы педагогического контроля.

79. Различные виды тестирования как формы контроля.

80. Самоконтроль обучающихся и роль преподавателя.

81. Итоговая государственная аттестация как форма контроля.

82. Роль и значение самостоятельной работы обучающихся при получении высшего юридического образования.

83. Понятие и виды самостоятельной работы обучающихся.

84. Подготовка обучающихся к самостоятельной работе с нормативными актами и специальной юридической литературой.

85. Общие методические принципы преподавания юридических дисциплин.

86. Особенности преподавания теоретических и исторических юридических дисциплин.

87. Особенности преподавания отраслевых юридических дисциплин.



88. Особенности преподавания специальных юридических дисциплин.
89. Особенности написания письменных работ.

## ЛИТЕРАТУРА

### НОРМАТИВНО-ПРАВОВЫЕ АКТЫ

#### *Мирового сообщества*

1. Болонская декларация [Электронный ресурс] — Режим доступа : [https://web.archive.org/web/20080211212119/http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main\\_doc/990719bologna\\_declaration.pdf](https://web.archive.org/web/20080211212119/http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/990719bologna_declaration.pdf) (дата обращения : 23.10.2023).

#### *Республики Казахстан*

2. Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 г. № 319-III (с изм. и доп. по сост. на 10.09.2023 г.) [Электронный ресурс] — Режим доступа : [https://online.zakon.kz/Document/?doc\\_id=30118747&pos=65;-58#pos=65;-58](https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30118747&pos=65;-58#pos=65;-58) (дата обращения : 20.10.2023).

3. Постановление Правительства Республики Казахстан «Об утверждении Концепции развития высшего образования и науки в Республике Казахстан на 2023 – 2029 годы» от 28 марта 2023 г. № 248 [Электронный ресурс] — Режим доступа : <https://www.gov.kz/memleket/entities/sci/documents/details/455971?lang=ru> (дата обращения : 20.10.2023).

4. Приказ министра внутренних дел Республики Казахстан «Об утверждении Правил организации и осуществления учебного процесса, учебно-методической и научно-методической деятельности в военных, специальных учебных заведениях Министерства внутренних дел Республики Казахстан» от 22 января 2016 г. № 52 [Электронный ресурс] — Режим доступа : [https://online.zakon.kz/Document/?doc\\_id=34278723&show\\_di=1#:~:text=](https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=34278723&show_di=1#:~:text=) (дата обращения : 10.10.2023).

5. Приказ министра образования и науки Республики Казахстан «Об утверждении Правил организации учебного процесса по кредитной технологии обучения в организациях высшего и (или) послевузовского образования» от 20 апреля 2011 г. № 152 [Электронный ресурс] — Режим доступа : <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1100006976> (дата обращения : 23.10.2023).

6. Приказ министра просвещения Республики Казахстан «Об утверждении Правил организации и осуществления учебно-методической и научно-методической работы в организациях образования, за исключением организаций образования в области культуры» от 10 августа 2023 г. № 253. Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 16 августа 2023 г. № 33285 [Электронный ресурс] — Режим доступа : [https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2300033285#:~:text=8\)%20учебно-методическая%20работа%20-%20это,материалами%20для%20достижения%20образовательных%20целей](https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2300033285#:~:text=8)%20учебно-методическая%20работа%20-%20это,материалами%20для%20достижения%20образовательных%20целей) (дата обращения : 10.10.2023).

7. Правила формирования учебно-методического комплекса, утверждены начальником Карагандинской академии МВД Республики Казахстан им. Б. Бейсенова 12.01.2022 г. (рассмотрены на учебно-методическом совете Академии 10.01.2022 г., протокол № 5).

### НАУЧНАЯ, СПРАВОЧНАЯ, УЧЕБНАЯ ЛИТЕРАТУРА

8. Большая советская энциклопедия [Электронный ресурс] — Режим доступа : [https://gufo.me/dict/bse/Высшее\\_образование](https://gufo.me/dict/bse/Высшее_образование) (дата обращения : 10.10.2023).

9. Философский словарь / А. В. Адо [и др.]; под ред. И. Т. Фролова. — 6-е изд., перераб. и доп. — М. : Политиздат, 1991.

10. Понятие содержания обучения [Электронный ресурс] — Режим доступа : <https://zaochnik.com/spravochnik/pedagogika/teorija-obuchenija/ponjatje-soderzhaniija-obuchenija/> (дата обращения : 23.10.2023).

11. Определение и классификация педагогических технологий [Электронный ресурс] — Режим доступа : <https://zaochnik.com/spravochnik/pedagogika/teorija-obuchenija/pedagogicheskie-tehnologii/> (дата обращения : 23.10.2023).

12. *Шапкина, Е. А.* Повышение качества высшего юридического образования как этап развития правового государства / Е. А. Шапкина // Юридическое образование и наука. — 2011. — № 1.
13. *Воскресенская, Е. В.* Проблема качества юридического образования в современной России / Е. В. Воскресенская // Современные проблемы науки и образования. — 2017. — № 2.
14. Большая советская энциклопедия: [в 30 т.] / гл. ред. А. М. Прохоров. — 3-е изд. — М. : Советская энциклопедия, 1969 – 1978. Т. 14. Ч. 2 [Электронный ресурс] — Режим доступа : <http://bse.uaio.ru/BSE/1402.htm> (дата обращения : 10.10.2023).
15. Семинар и практическое занятие [Электронный ресурс] — Режим доступа : <https://www.susu.ru/ru/education/osobnosti-obucheniya-v-vuze/auditornaya-podgotovka/seminar-i-prakticheskoe-zanyatie> (дата обращения : 10.10.2023).
16. Роль и значение самостоятельной работы студентов [Электронный ресурс] — Режим доступа : <https://zaochnik.ru/blog/rol-i-znachenie-samostojatelnoj-raboty-studentov/> (дата обращения : 10.10.2023).
17. *Курбанова, А. Т.* Роль самостоятельной работы студентов в системе высшего образования / А. Т. Курбанова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2017. — № 2 (136). — С. 605 – 607 [Электронный ресурс] — Режим доступа : <https://moluch.ru/archive/136/38024/> (дата обращения : 07.12.2023).
18. Основные правила оформления библиографического списка литературы [Электронный ресурс] — Режим доступа : [https://sziu-lib.ranepa.ru/sajt\\_ibo/helpstud/bbz\\_new.html](https://sziu-lib.ranepa.ru/sajt_ibo/helpstud/bbz_new.html) (дата обращения : 10.10.2023).
19. Контроль в процессе обучения [Электронный ресурс] — Режим доступа : <https://znanio.ru/pub/1708> (дата обращения : 10.10.2023).
20. Педагогика : учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин [и др.] ; под ред. В. А. Сластенина. — М. : Издательский центр «Академия», 2002.
21. Методы и формы контроля [Электронный ресурс] — Режим доступа : [https://studbooks.net/9572/pedagogika/metody\\_formy\\_kontrolya#:~:text=Методы%20контроля%20-%20это%20собы,получение%20информации%20об%20учебном%20процессе](https://studbooks.net/9572/pedagogika/metody_formy_kontrolya#:~:text=Методы%20контроля%20-%20это%20собы,получение%20информации%20об%20учебном%20процессе) (дата обращения : 10.10.2023).
22. *Ткачева, С. А.* Педагогическое мастерство : учебно-методическое пособие / С. А. Ткачева ; Иссyk-Кульский гос. ун-т им К. Тыныстанова. — Каракол, 2015.
23. *Ткачева, Т. М.* Роль личности преподавателя в обеспечении качества профессиональной подготовки выпускников вуза : учебное пособие / Т. М. Ткачева. — М. : МАДИ, 2015. - с.5
24. *Кравцова, Е. Е.* Психология и педагогика. Краткий курс : учебное пособие / Е. Е. Кравцова. — М. : Проспект, 2017. — с. 94
25. *Раушкина, А. В.* Личность преподавателя в образовательном процессе / А. В. Раушкина. — Текст : непосредственный // Инновационные педагогические технологии : мат-лы VII Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2017 г.). — Казань : Бук, 2017. С. 5 – 8.

## СОДЕРЖАНИЕ

|  |           |
|--|-----------|
| <b>ПРЕДИСЛОВИЕ</b> .....   | <b>3</b>  |
| <b>ТЕМА 1</b>  |           |
| <b>ПРАВОВЫЕ И ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ОСНОВЫ</b><br><b>ПРЕПОДАВАНИЯ ЮРИДИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН</b> .....  | <b>5</b>  |
| 1.1 <i>Понятие, цели и задачи высшего образования,</i><br><i>пути его развития на современном этапе</i> .....  | 5         |
| 1.2 <i>Правовые и организационные основы</i><br><i>преподавания юридических дисциплин</i> .....  | 8         |
| 1.3 <i>«Методика преподавания юридических дисциплин»:</i><br><i>предмет, система, методы изучения.</i><br><i>Ожидаемые результаты обучения</i> .....                           | 10        |
| <b>ТЕМА 2</b>  |           |
| <b>ПРЕПОДАВАНИЕ ЮРИДИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН</b><br><b>КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА</b> .....   | <b>14</b> |
| 2.1 <i>Педагогическая система: цели обучения, содержание обучения,</i><br><i>технология обучения, организационные формы,</i><br><i>субъекты педагогического процесса</i> ..... | 14        |
| 2.2 <i>Методологические и методические проблемы</i><br><i>организации юридического образования</i> .....   | 19        |
| <b>ТЕМА 3</b>  |           |
| <b>БОЛОНСКИЙ ПРОЦЕСС.</b>  |           |
| <b>СПЕЦИФИКА КРЕДИТНОЙ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ</b> .....   | <b>21</b> |
| 3.1 <i>История Болонского процесса как формы организации</i><br><i>обучения в образовательном процессе вуза</i> .....  | 21        |
| 3.2 <i>Документы Болонского процесса.</i><br><i>Реализация Болонского процесса в Республике Казахстан</i> .....  | 24        |
| 3.3 <i>Кредитная технология обучения</i> .....   | 29        |
| <b>ТЕМА 4</b>  |           |
| <b>МЕТОДИКА ПОДГОТОВКИ И ПРОВЕДЕНИЯ ЛЕКЦИОННОГО ЗАНЯТИЯ</b> .....  | <b>32</b> |
| 4.1 <i>Понятие, функции, виды и принципы</i> .....   | 32        |
| 4.2 <i>Методика подготовки и проведения лекционного занятия</i> .....  | 36        |
| <b>ТЕМА 5</b>  |           |
| <b>МЕТОДИКА ПОДГОТОВКИ И ПРОВЕДЕНИЯ СЕМИНАРСКОГО ЗАНЯТИЯ</b> .....   | <b>40</b> |
| 5.1 <i>Понятие, функции, виды, принципы</i> .....  | 40        |

|  |  |           |
|--|--|-----------|
| 5.2  | <i>Методика подготовки и проведения семинарского занятия</i> .....                               | 41        |
| <b>ТЕМА 6</b>  |  |           |
| <b>МЕТОДИКА ПОДГОТОВКИ И ПРОВЕДЕНИЯ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ</b> ..... |  | <b>45</b> |
| 6.1  | <i>Практическое занятие: понятие, функции, виды, принципы</i> .....                              | 45        |
| 6.2  | <i>Методика организации и проведения практического занятия</i> .....                             | 48        |
| <b>ТЕМА 7</b>  |  |           |
| <b>МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ</b>                        |  |           |
| <b>САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ</b> .....                    |  | <b>53</b> |
| 7.1  | <i>Роль самостоятельной работы обучающихся в образовательном процессе</i> .....                  | 53        |
| 7.2  | <i>Организация и формы самостоятельной работы. Контроль самостоятельной работы</i> .....         | 54        |
| <b>ТЕМА 8</b>  |  |           |
| <b>МЕТОДИКА НАПИСАНИЯ ПИСЬМЕННЫХ РАБОТ</b> .....                   |  | <b>59</b> |
| 8.1  | <i>Общие принципы работы над письменной работой</i> .....  | 59        |
| 8.2  | <i>Цель и задачи письменной работы. Постановка задачи как отправной пункт исследования</i> ..... | 60        |
| 8.3  | <i>Правила оформления библиографии. Оформление библиографической ссылки. Цитирование</i> .....   | 62        |
| <b>ТЕМА 9</b>  |  |           |
| <b>КОНТРОЛЬ И ОЦЕНКА ЗНАНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ</b> .....                  |  | <b>66</b> |
| 9.1  | <i>Контроль и оценка знаний обучающихся: понятие, функции, принципы</i> .....                    | 66        |
| 9.2  | <i>Формы и методы контроля и оценки знаний обучающихся</i> .....                                 | 69        |
| <b>ТЕМА 10</b>   |  |           |
| <b>УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ</b>                             |  |           |
| <b>ПРЕПОДАВАНИЯ ЮРИДИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН</b> .....                    |  | <b>78</b> |
| 10.1   | <i>Учебно-методическая работа: понятие, цели, принципы, содержание</i> .....                     | 78        |
| 10.2   | <i>Учебно-методический комплекс дисциплины</i> .....   | 80        |
| <b>ТЕМА 11</b>   |  |           |
| <b>ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО И ЛИЧНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ</b> .....    |  | <b>84</b> |
| 11.1   | <i>Понятие педагогического мастерства преподавателя, его критерии</i> .....                      | 84        |
| 11.2   | <i>Формирование педагогического мастерства и влияние личности преподавателя</i> .....            | 88        |

|  |           |
|--|-----------|
| <b>КОНТРОЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ДЛЯ САМОПОДГОТОВКИ .....</b>  | <b>93</b> |
| <b>ЛИТЕРАТУРА.....</b>                               | <b>97</b> |
| <i>Нормативно-правовые акты .....</i>                | <i>97</i> |
| <i>Научная, справочная, учебная литература .....</i> | <i>97</i> |

*Оксана Александровна Ладыгина*

**МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ЮРИДИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН**

*Учебное пособие*

Редактор  
Н. О. Наурузбаева

Технический редактор  
Р. М. Стафеев

Тематический план издания ведомственной литературы  
Карагандинской академии МВД Республики Казахстан им. Б. Бейсенова  
на 2023 г., позиция № 20

Сдано в набор 29.01.2024 г.  
Подписано в печать 30.01.2024 г.  
Формат 60×84<sup>1</sup>/<sub>16</sub>  
Печать офсетная. Бумага офсетная.  
Усл. печ. л. 5,93.  
Тираж 100 экз. Заказ № 233

Отдел организации научно-исследовательской  
и редакционно-издательской работы  
Карагандинской академии МВД РК им. Б. Бейсенова

Отпечатано в типографии  
Карагандинской академии МВД РК им. Б. Бейсенова.  
100009, Республика Казахстан, г. Караганда, ул. Ермакова, 124