

МИНИСТЕРСТВО СЕЛЬСКОГО ХОЗЯЙСТВА РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ДЕПАРТАМЕНТ НАУЧНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ ПОЛИТИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ  
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ «ДОНСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ АГРАРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО Донской ГАУ)

АЗОВО-ЧЕРНОМОРСКИЙ ИНЖЕНЕРНЫЙ ИНСТИТУТ – ФИЛИАЛ  
ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО БЮДЖЕТНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО  
УЧРЕЖДЕНИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«ДОНСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ АГРАРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ» В Г. ЗЕРНОГРАДЕ  
(Азово-Черноморский инженерный институт ФГБОУ ВО Донской ГАУ)

Кафедра гуманитарных дисциплин  
и иностранных языков

И.А. Остапенко, М.Н. Крылова

## **Педагогика высшей школы**

*Учебное пособие*

Зерноград – 2017

УДК 378.047.2  
ББК 74.58

*Печатается по решению методического совета  
Азово-Черноморского инженерного института – филиала  
Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения  
высшего образования «Донской государственной аграрный университет»  
в г. Зернограде*

**Рецензенты:**

доцент каф. физического воспитания и спорта  
Азово-Черноморского инженерного института,  
канд. пед. наук **Надёжина Н.В.**;  
директор ГБОУ РО «ЗернПК»,  
канд. педаг. наук, доцент **Завьялова С.М.**

**Остапенко, И.А.** Педагогика высшей школы: учебное пособие /  
И.А. Остапенко, М.Н. Крылова. – Зерноград: Азово-Черноморский инженер-  
ный институт ФГБОУ ВО Донской ГАУ, 2017. – 177 с.

Пособие содержит теоретические (лекционные) и практические матери-  
алы, цель которых – организация освоения магистрантами теоретической и  
практической частей курса «Педагогика высшей школы». Лекционный мате-  
риал изложен в соответствии с рабочей программой дисциплины. Указания  
по выполнению практических заданий касаются целей, содержания и оформ-  
ления практических работ. Для магистрантов направлений 35.04.06 «Агро-  
инженерия», 13.04.01 «Теплоэнергетика и теплотехника» и др.

Рассмотрено и одобрено на заседании  
кафедры гуманитарных дисциплин и иностранных языков  
Протокол № 2 от 26 сентября 2017 г.

Рассмотрено и одобрено методическим советом  
энергетического факультета  
Протокол № 2 от 23 октября 2017 г.

© И.А. Остапенко, М.Н. Крылова, 2017  
© Азово-Черноморский инженерный  
институт – филиал ФГБОУ ВО  
Донской ГАУ, 2017

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	5
КУРС ЛЕКЦИЙ.....	7
РАЗДЕЛ 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И ВЕДУЩИЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИКИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ.....	7
Лекция 1. Педагогика как наука .....	7
Лекция 2. Педагогика высшей школы как отрасль педагогики .....	22
Лекция 3. Дидактика высшей школы.....	33
Лекция 4. Цели и содержание высшего образования.....	40
Лекция 5. Нормативная и учебно-методическая документация .....	47
РАЗДЕЛ 2. ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	61
Лекция 6. Технологии обучения в высшей школе.....	61
Лекция 7. Методы обучения в высшей школе .....	89
Воспроизводящие .....	100
Лекция 8. Формы и средства обучения.....	106
Лекция 9. Контроль и оценка результатов учебно-воспитательного процесса.....	123
ПРАКТИКУМ.....	135
РАЗДЕЛ 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И ВЕДУЩИЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИКИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ.....	135
Занятие 1. Портрет педагога (Сведения из истории педагогики) .....	135
Занятие 2. История развития высшего образования в России и за рубежом.....	137
Занятие 3. Современное состояние высшего образования в России и за рубежом.....	140
Занятие 4. Болонский процесс .....	142
Занятие 5. Воспитательное пространство вуза.....	145
РАЗДЕЛ 2. ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	148
Занятие 6. Технология педагогического взаимодействия.....	148
Занятие 7. Методы, формы и средства обучения в высшей школе.....	149
Занятие 8. Контроль и оценка результатов учебно-воспитательного процесса.....	155

Занятие 9. Фрагмент занятия.....	158
ГЛОССАРИЙ.....	161
ВОПРОСЫ ЗАЧЕТА.....	169
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	170
Основная литература.....	170
Дополнительная литература.....	170
Интернет-источники .....	176

## ВВЕДЕНИЕ

В подготовке магистров в системе современного российского образования отмечаются две основные тенденции. Первая связана с необходимостью глубокой научной подготовки, формирования научного, творческого начала. Вторая – с требованием развития практико-ориентированных компетенций педагогической направленности. Одним из направлений деятельности будущего магистра является деятельность преподавателя высшей школы. Изучение основных компонентов педагогического процесса в вузе, их сущностных характеристик становится в этой ситуации важнейшей задачей магистерской подготовки.

Дисциплина «Педагогика высшей школы» является одной из профессионально-педагогических дисциплин в цикле дисциплин подготовки магистра и служит цели формирования представлений о сущности педагогики высшей школы, её месте среди других наук о человеке, о закономерностях педагогического процесса в вузе.

Целью изучения педагогики высшей школы является формирование у магистров общего представления о педагогической деятельности в системе высшего образования.

Задачами изучения дисциплины являются: изучение ведущих тенденций мирового образовательного пространства; освоение системы знаний о педагогических методах, технологиях обучения и педагогическом мастерстве; знакомство с основами педагогической деятельности в высшей школе, средствами взаимодействия и управления педагогическим процессом.

Магистрант, изучивший дисциплину «Педагогика высшей школы» должен

**знать:**

- основные категории педагогики, специфику и цели педагогики высшей школы;
- закономерности, принципы организации целостного педагогического процесса в вузе;
- особенности системы высшего образования в России и за рубежом;
- основные направления модернизации системы профессионального образования в связи с Болонским процессом;
- основные классификации и сущность методов обучения и воспитания, а также форм организации педагогического процесса в вузе;
- основные компоненты педагогического исследования;
- качества и способности преподавателя высшей школы, понятие педагогического мастерства.
- сущность основных педагогических парадигм, специфику гуманистической педагогической парадигмы;
- специфику педагогического процесса в вузе, возрастных особенностей студенческого контингента и особенности работы со студенческим коллективом.

**уметь:**

- использовать при изложении предметного материала взаимосвязь дисциплин, представленных в учебном плане, осваиваемом студентами, взаимосвязь научно-исследовательского и учебного процессов в высшей школе;
- проводить собственные научные исследования в качестве средства совершенствования образовательного процесса;
- использовать знания культурного наследия прошлого и современных достижений науки и культуры в качестве средств воспитания студентов.

Целью представленного пособия является подробное рассмотрение основных содержательных разделов дисциплины для оказания помощи магистрантам при подготовке к экзамену по курсу, а также разъяснение наиболее существенных вопросов современной педагогики высшей школы. Кроме того, пособие ориентировано на помощь в организации проведения практических занятий.

Структура приводимых в пособии материалов соответствует программе по дисциплине «Педагогика высшей школы», изучаемой магистрантами. Учебное пособие разработано на основе Федеральных государственных образовательных стандартов по указанным направлениям. Компетенции, которыми должны овладеть магистранты, представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Компетенции согласно ФГОС

Направление и направленность подготовки	Компетенции
35.04.06 «Агроинженерия», направленность «Технологии и технические средства производства сельскохозяйственной продукции»	способность к абстрактному мышлению, анализу, синтезу (ОК-1), готовность действовать в нестандартных ситуациях, нести социальную и этическую ответственность за принятые решения (ОК-2), готовность к саморазвитию, самореализации, использованию творческого потенциала (ОК-3), способность проектировать содержание и технологию преподавания, управлять учебным процессом (ПК-9)
35.04.06 «Агроинженерия», направленность «Электрооборудование и электротехнологии»	способность использовать законы и методы математики, естественных, гуманитарных и экономических наук при решении стандартных и нестандартных профессиональных задач (ОПК-4); способность проектировать содержание и технологию преподавания, управлять учебным процессом (ПК-8)
13.04.01 «Теплоэнергетика и теплотехника», направленность «Энергообеспечение предприятий»	способность к абстрактному мышлению, обобщению, анализу, систематизации и прогнозированию (ОК-1); готовность к руководству коллективом исполнителей, принятию решений, определению порядка выполнения работ (ПК-8), готовность к педагогической деятельности в области профессиональной подготовки (ПК-11)

## КУРС ЛЕКЦИЙ

### РАЗДЕЛ 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И ВЕДУЩИЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИКИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

#### Лекция 1. Педагогика как наука

**Цели:** 1) получить представление о педагогике как науке, её предмете, задачах, методах, структуре, исторических этапах и т. п.; 2) ознакомиться с основными категориями педагогики: воспитанием, обучением, образованием и др.; 3) настроиться на дальнейшее более глубокое изучение истории педагогики, знакомство с жизнью и деятельностью известных педагогов.

**План:**

1. Педагогика как наука, её предмет, задачи, методы, связь с другими науками.
2. Структура педагогической науки.
3. Фундаментальные категории педагогики (воспитание, обучение, образование).

#### Вопрос 1. Педагогика как наука, её предмет, задачи, методы, связь с другими науками

Предваряя знакомство с каким-либо новым словом, понятием, явлением, необходимо выяснить значение, этимологию этого словообразования. Термин «педагогика» образовался от греческих слов *paides* – ‘дитя’ и *gogos* – ‘вести’. Таким образом, дословный перевод *paidagogike* означает ‘детовожение’, понимаемое в древности в прямом смысле. В Древней Греции педагогом назывался раб, приставленный к ученику для сопровождения его в школу, прислуживания на занятиях. Постепенно слово «педагогика» стало обозначать искусство «вести ребенка по жизни», т. е. воспитывать и обучать, направлять его духовное и физическое развитие. Таким образом, во всех изданиях справочного, научного и учебного характера педагогика рассматривается как наука о воспитании и обучении, но не только. Более подробное определение педагогики нам предстоит вывести чуть позже, а пока интересно проследить историческое развитие и становление педагогики, как на протяжении веков менялось значение и отношение к воспитанию, образованию, какие цели преследуются педагогикой и какие средства применяются.

Педагогика – очень интересная наука. Интересна история ее развития, становления, с ошибками, заблуждениями, драматическими судьбами, с прозрениями и открытиями, а также заслуживает отдельного внимания предмет изучения педагогики. Развитие общества, потребность в образовании и воспитании привели к тому, что создавались специальные воспитательные и учебные заведения, которые отвечали за осмысление теоретических знаний,

опыта обучения и внедрение в процесс воспитания. Все это привело к тому, что педагогика как наука сформировалась и обособилась в отдельную отрасль

Педагогика – это наука о законах воспитания и образования человека, она изучает закономерности успешной передачи социального опыта старшего поколения младшему. Педагогика – наука и практика обучения и воспитания человека на всех возрастных этапах его личностного и профессионального развития. В настоящее время **педагогика** представляет собой науку о сущности, закономерностях, принципах, методах и формах обучения и воспитания человека. Педагогика в *широком* смысле – влияние всех внешних воздействий естественной и социальной среды. В *узком* смысле педагогика – целенаправленная деятельность воспитателей в системе учебно-воспитательных учреждений.

Можно выделить три концепции во взглядах ученых на педагогику.

Первая концепция представляет собой мнение, что педагогика – *междисциплинарная область человеческого знания*. Если рассматривать педагогическую науку с такой точки зрения, то в этом случае совершенно теряется смысл и значение педагогики как самостоятельной науки. Данный подход дает представления о педагогике, как о несамостоятельной науке, объясняя ее как область отражения педагогических явлений. В данном случае в педагогике рассматриваются различные объекты действительности, например, космос, социализация, развитие.

Вторая концепция представляет педагогику *как прикладную дисциплину, задачей которой является опосредованное использование знаний, заимствованных из других наук (психологии, естествознания, социологии и др.) и адаптированных к решениям некоторых задач, которые возникают в сферах воспитания и образования*.

На первый взгляд, объектом педагогики является любой человек, которого обучают и воспитывают. Но в этом случае и педагогика, и психология изучают психическую реальность (психику человека), причем педагогика – лишь прикладная часть психологии, ее «практическое приложение».

И первая, и вторая концепции подхода к педагогике отрицают право педагогики на свой предмет и, следовательно, собственное теоретическое определение, подменяя его совокупностью положений, взятых из других наук. Это очень отрицательно отражается на педагогической практике. Только педагогика позволяет достаточно подробно, емко, систематично отразить суть явлений и процессов, происходящих в практической деятельности обучения, воспитания человека. Ни одна наука не изучает педагогическую действительность так полно и углубленно. Такой подход не может позволить разработать основательный фундамент для функционирования и преобразования педагогической практики.

Эффективной и продуктивной для науки и практики является третья концепция, по которой педагогика *является относительно самостоятельной дисциплиной, со своим объектом и предметом изучения*.



**Предмет педагогики** – это образование как реальный целостный педагогический процесс, целенаправленно организуемый в специальных социальных институтах (семье, образовательных и культурно-воспитательных учреждениях).

**Объект педагогики.** Выдающийся советский педагог А.С. Макаренко в 1922 году высказал мысль об особенностях объекта педагогической науки. Он писал, что «многие считают объектом педагогического исследования ребенка, но это неверно. **Объектом** исследования научной педагогики является педагогический факт (явление)». В то же время человек не исключается из внимания исследователя. Но, являясь одной из наук о человеке, педагогическая наука предполагает исследование эффективности профессиональной практической деятельности педагогических процессов и явлений, направленных на формирование и развитие личности.

Поэтому в качестве объекта педагогика имеет не отдельного человека, его психику (это объект психологии), а систему образовательных и педагогических явлений, связанных с его развитием. Можно сказать, что объектом педагогики является та действительность, которая обуславливает развитие человека в процессе деятельности общества. Эти явления называются **образованием**. Это и есть предмет педагогики.

Педагогика рассматривает следующие **проблемы**:

- 1) сущность и закономерность развития личности и их влияние на воспитание;
- 2) цель воспитания;
- 3) содержание воспитания;
- 4) методы воспитания.

**Функции педагогической науки.** Функции педагогической науки, несомненно, определены ее предметом. Имеется в виду определение теоретических и технологических задач, поставленных в процессе выявления принципов и закономерностей педагогической деятельности. Это теоретическая и технологическая функции, которые педагогика осуществляет в ограниченном виде.

**Теоретическая функция** осуществляется на трех уровнях:

- 1) *описательный уровень* – предполагает исследование новаторского опыта ученых-педагогов; на описательном, или, как его еще называют, объяснительном, уровне изучает основы новаторского педагогического опыта.
- 2) *диагностический уровень* – предполагает выявление состояния педагогических процессов, эффективности деятельности преподавателя и обучающихся, установление причинно-следственных связей;
- 3) *прогностический уровень* – представляет собой экспериментальные исследования педагогического процесса, а также построение на их основе моделей преобразования действительности. Прогностический уровень теоретической функции раскрывает сущность педагогических процессов, научно обосновывает предполагаемые изменения. На этом уровне создаются определенные теории обучения и воспитания, а также модели педагогических систем, которые опережают педагогическую практику.

**Технологическая функция** также осуществляется на трех уровнях реализации:

1) *проективный уровень* – предполагает формирование критериев и принципов построения учебного пособия, составление методических разработок (учебных планов, программ, учебников и учебных пособий, педагогических рекомендаций), которые воплощают теоретические концепции и определяют «нормативный, или регулятивный» (В.В. Краевский) план педагогической работы;

2) *преобразовательный уровень* – изучает и внедряет опыт педагогической науки;

3) *рефлексивный уровень* – предполагает определение степени влияния результатов исследований на практику образовательной деятельности и последующую коррекцию.

**Задачи педагогики:**

1. Научное обоснование развития систем образования, содержания обучения и воспитания.

2. Исследование сущности, структуры, функций педагогического процесса.

3. Выявление закономерностей и формулирование принципов процесса обучения и воспитания людей.

4. Разработка эффективных форм организации педагогического процесса и методов его осуществления.

5. Разработка содержания и методики самообразования и самовоспитания людей.

6. Исследование особенностей и содержания деятельности педагога и путей формирования развития его профессионального мастерства.

7. Разработка методологических проблем педагогики, методик ее исследования, обобщения, распространения и внедрения опыта обучения и воспитания.

Как любая наука, педагогика характеризуется не только своим собственным предметом, но и специфическим набором методов. При этом необходимо различать, во-первых *методы обучения и воспитания*, с помощью которых осуществляется управление педагогическим процессом, воплощаются в жизнь педагогические цели, и, во-вторых, *собственно исследовательские методы*, т. е. приемы получения самого педагогического знания, позволяющего вырабатывать эти цели и средства их достижения.

**Методы педагогики** – это методы исследования, которые служат для выполнения педагогических задач. Выделяют несколько основных методов педагогического исследования:

1. **Метод наблюдения** – непосредственное и опосредованное восприятие изучаемых педагогических процессов наблюдателем. Недостаток метода наблюдения – полно раскрываются лишь внешние проявления, внутренние процессы остаются недоступны. **Педагогическое наблюдение**, как основной источник накопления знаний, фактов и сведений, применяется в любой ис-

следовательской деятельности. Особенно этот прием важен в педагогической деятельности, когда иначе описать процесс невозможно.

Наблюдение бывает *сплошным* или *выборочным*. Выборочность может определяться по отношению к субъектам деятельности (когда наблюдение на занятии ведется не за всеми студентами, а только, например, за «отличниками») или по отношению к содержанию деятельности и формам ее организации (например, объяснение нового материала или осуществления контроля).

На основе наблюдений может быть дана экспертная оценка. Их результаты обязательно фиксируются. Они заносятся в специальные протоколы или дневники наблюдений, где отмечаются фамилии наблюдаемого (наблюдаемых), дата, время и цель. Полученные данные подвергаются количественной и качественной обработке.

Главная специфическая особенность наблюдения заключается в том, что оно не воздействует на объект изучения, не вызывает интересующие его явления, а ждет их естественного выражения. Это, с одной стороны, составляет преимущество метода наблюдения (так как позволяет регистрировать естественное поведение человека), а с другой – создает определенные трудности для исследователя (так как он вынужден ждать, когда сможет наблюдать интересующее его явление, а следовательно, должен неопределенное время находиться в «режиме ожидания»). Другим недостатком этого метода является то, что на его результаты оказывают влияние личностные особенности (установки, интересы, психические состояния) исследователя.

Наблюдение требует специального, заранее намеченного плана, который включает в себя следующие этапы:

- 1) определение цели и задач наблюдения (для чего наблюдать);
- 2) выбор объекта, предмета и ситуации (что наблюдать);
- 3) выбор способа наблюдения (как наблюдать);
- 4) выбор способов регистрации (как вести записи);
- 5) обработка и интерпретация полученной информации (каков результат).

Виды наблюдения: *прямое* и *косвенное*. **Прямое наблюдение** характеризуется непосредственным наблюдением процесса и в свою очередь разделяется на два вида (включенное и невключенное). При включенном наблюдении исследователь выступает непосредственным организатором учебной или воспитательной работы, деятельности и общения обучаемых, что позволяет ему глубже проникнуть в сущность изучаемых явлений. При невключенном наблюдении исследователь находится вне изучаемого объекта. С помощью невключенного наблюдения фиксируются факты открытого поведения. При **косвенном наблюдении** исследователь узнает об особенностях изучаемого через других лиц.

Для получения наиболее объективных данных наблюдение должно осуществляться с соблюдением определенных правил: *иметь цель, программу, проводиться систематически и длительно*. Фиксирование процесса и результатов наблюдения должно быть *сплошным, тщательным и подробным*.

2. **Тестирование** – методы психологической диагностики испытуемых. Тестирование осуществляется по тщательно отработанным стандартизированным вопросам и задачам со шкалами их значений для выявления индивидуальных различий испытуемых. Существуют различные виды тестов:

- 1) тесты для выявления успеваемости обучающихся;
- 2) тесты для определения профессиональной предрасположенности;
- 3) тесты для выявления уровня интеллекта;
- 4) тесты для выявления креативности.

3. **Анкетирование** – метод, который широко применяется в педагогике. Анкета – письменный опрос, представляющий собой набор точно подобранных вопросов.

Метод имеет возрастные ограничения, так как не может быть применен к тем, у кого нет навыков чтения и письма. Поэтому анкетирование в практике образовательного процесса применяют начиная со среднего звена общеобразовательной школы.

Одно из его основных достоинств – массовый характер сбора информации. Открытая анкета содержит вопросы без сопровождающих готовых ответов. Анкета закрытого типа построена так, что на каждый вопрос анкетированному предлагается выбрать один из вариантов ответов (часто выбор составляют ответы «да» или «нет»). Смешанная анкета содержит элементы того и другого типа.

В педагогической практике на анкетирование отводится до 30-40 минут. Порядок следования вопросов чаще всего определяется методом случайных чисел. Полученные данные подвергаются количественной и качественной обработке. Однако при обработке закрытых анкет качественный анализ практически невозможен, так как при схожести выборов («да» или «нет») у разных людей причины таких выборов остаются непроясненными и их нельзя сопоставить.

Главные требования, которым должно отвечать анкетирование, – репрезентативность и однородность выборки.

4. **Опросные методы** просты в своем применении и позволяют с помощью минимальных временных затрат и несложной организации получить достаточно широкий спектр данных.

В практике наиболее популярны три вида опросных методов:

- 1) беседа;
- 2) интервьюирование;
- 3) анкетирование.

5. **Эксперимент** относят к основным методам исследований в педагогической науке. **Педагогический эксперимент** – это научный метод исследования, который позволяет подтвердить или отвергнуть какие-либо теоретические выкладки опытным путем. Назначение целей педагогического эксперимента определяет следующие **виды** экспериментов:

- 1) констатирующий;
- 2) созидательно-преобразующий;
- 3) контрольный;

4) естественный.

В эксперименте обычно выделяются следующие **этапы**:

1) *теоретический* – формулировка проблемы, определение цели, объекта, предмета, задач и гипотезы, которая может быть проверена экспериментально;

2) *методический* – разработка методики исследования плана, программы, методов обработки получаемых данных;

3) *собственно эксперимент* – создание экспериментальных ситуаций, наблюдение, управление и коррекция экспериментального воздействия;

4) *аналитический* – количественный и качественный анализ, интерпретация полученных данных, формулировка выводов и практических рекомендаций.

Для установления общих закономерностей развития эксперимент проводят на больших выборках. И тогда крайне важным становится обязательное соблюдение общих, одинаковых условий его проведения (формулировка инструкции, внешний вид и размещение стимульного материала, время на выполнение заданий и т. д.).

Результаты эксперимента так же, как и при наблюдении, фиксируются в специальных протоколах, где кроме сведений о каждом испытуемом (фамилия, имя, возраст и пр.) записываются его реакции (эмоциональные и поведенческие), дословные речевые высказывания, время выполнения заданий.

**6. Социологические методы** – изучение учебной документации и продуктов деятельности обучающихся: журналов успеваемости, ведомостей обучения, творческих работ, тетрадей и т. д.

**Педагогика связана с другими науками.**

1. *Философия*. Педагогика взаимосвязана с такими областями философии, как *этика* и *эстетика*. Этика дает представление о путях нравственного формирования человека. Эстетика раскрывает принципы ценностного отношения к миру.

2. *Социология*. Педагогика и социология ищут пути перевода обобщенных результатов социологических исследований в конкретные задачи воспитания. Эти задачи совместно разрешают социальные институты – семья, образовательные и культурные учреждения, общественные, политические и государственные организации.

3. *Психология*. Результаты психологических исследований, воплотившиеся в законы психического развития человека, позволяют педагогам организовывать процессы обучения и воспитания, опираясь на эти законы и обеспечивая формирование его как субъекта, личности и индивидуальности.

4. *Экономика*. Педагогика связана с экономикой, решая проблемы экономики образования и организации экономического образования современного человека.

5. *Физиология человека*. Педагогика применяет данные физиологии о работоспособности в разные возрастные периоды жизни человека и др.

6. *Математика* служит источником методов, которые применяются в процессе обучения.

7. *Кибернетика* позволила создать в педагогике программированное обучение.

## Вопрос 2. Структура педагогической науки

Педагогика включает разделы:

**История педагогики** – изучает развитие педагогических идей, теорий и систем образования.

**Общая педагогика** – исследует основные закономерности воспитания как специально организованного педагогического процесса и составляет основу для разработки всех отраслей педагогических знаний. Включает разделы:

- общие основы педагогики;
- дидактика (теория обучения);
- теория воспитания;
- школоведение (теория управления и руководства школьным делом).

**Возрастная педагогика** – изучает особенности и закономерности развития человека различного возраста. Включает разделы:

- преддошкольная педагогика;
- дошкольная педагогика;
- школьная педагогика;
- андрогогика (обучение взрослых);
- геронтогика (педагогика старости).

**Профессиональная педагогика** – исследует проблемы профессионального образования. Включает разделы:

- педагогика СПО;
- педагогика высшей школы;
- педагогика труда.

**Педагогика высшей школы** – занимается вопросами обучения и воспитания студентов вузов.

**Отраслевая педагогика** – изучает закономерности специальной подготовки людей к определенным видам деятельности (педагогической, инженерной, военной, юридической и др.).

**Социальная педагогика** – разрабатывает проблемы внешкольного воспитания, влияния социума на формирование и развитие личности. Включает разделы:

- семейная педагогика;
- педагогика трудовых коллективов;
- педагогика перевоспитания.

**Коррекционная педагогика (специальная)** – изучает обучение и воспитание детей с физическими и психофизиологическими недостатками в развитии. Включает разделы:

- дефектология (работа с детьми, имеющими задержки в психическом развитии);
- логопедия (работа по исправлению дефектов речи);
- сурдопедагогика (работа со слабослышащими детьми);
- тифлопедагогика (работа со слабовидящими и незрячими детьми);
- олигофренопедагогика (работа с умственно отсталыми детьми).

**Этнопедагогика** – исследует закономерности и особенности народного, этнического воспитания.

**Сравнительная педагогика** – раскрывает особенности организации образования в различных странах мира.

**Частные (предметные) методики** – исследуют закономерности преподавания и изучения конкретных учебных дисциплин во всех типах учебно-воспитательных учреждений.

**Философия образования/воспитания** – раздел педагогики, изучающий роль философских учений для понимания сущности образования, определяющий идеологию обучения и воспитания, анализирующий основные концептуальные подходы к определению целей образования и путей их реализации.

На протяжении столетий педагогика развивалась как практика обучения и воспитания детей. Поэтому вначале в качестве научной отрасли выделились направления дошкольной и школьной педагогики. Современная педагогика включает в себя все звенья – от дошкольного учреждения до профессиональной подготовки и курсов повышения квалификации.

На протяжении веков оформлялись разные воспитательные и образовательные учреждения. К ним относятся: детские сады, школы, гимназии, школы-интернаты, лицеи, колледжи, институты, университеты, академии, дома молодежи, дворцы творчества, центры развития, комнаты школьника.

Итак, современная педагогика имеет разветвлённую структуру, обусловленную большим объёмом накопленных знаний и разнообразием связей с различными науками, с потребностями человека и общества.

### **Вопрос 3. Фундаментальные категории педагогики (воспитание, обучение, образование)**

**Категории педагогики** – понятия, которые составляют основу педагогической науки. Категория – это общее, фундаментальное понятие, выражающее наиболее существенные свойства, связи, отношения того или иного явления реальной действительности. Определить понятие – значит выделить его основные общие и специфические существенные признаки. Понятия (их много) и категории (их немного) педагогики выражаются в терминах. (Термин – слово, точно определяющее понятие). Научная терминология отличается точностью, однозначностью, краткостью, определенностью, системностью. Не вся педагогическая терминология обладает этими свойствами. Поэтому она постоянно пополняется, обновляется, уточняется, совершенствуется.

В период становления педагогики как науки были определены три фундаментальные категории (основные понятия педагогики) – воспитание, обучение, образование.

**Воспитание** – это процесс систематического и целенаправленного воздействия на человека, на его духовное и физическое развитие в целях подготовки его к производственной, общественной и культурной деятельности. В современной науке под воспитанием как общественным явлением понимают передачу исторического и культурного опыта от поколения к поколению.

В широком педагогическом смысле воспитание – это относительно осмысленное и целенаправленное возвращение человека в соответствии со спецификой целей, групп и организаций, в которых оно реализуется. Как целенаправленный процесс, воспитание осуществляется системой учебно-воспитательных учреждений. Каждый проходит через воспитывающее воздействие общества, иначе он не станет человеком. Воспитание ведется по трем направлениям-культурам: физической, социально-психологической и духовной. Вопрос о том, что должен освоить в этих культурах человек, решается каждый раз по-разному в зависимости от того, для жизни в какой социальной группе (сообществе) он готовится.

В социальном смысле слова воспитание отождествляют с социализацией, то есть приспособлением человека к сложившейся в обществе системе социальных отношений через взаимодействие с группой и обществом в целом. Социально контролируемая социализация отличается от стихийной тем, что в ее основе лежит социальное действие, предполагающее субъективное осмысление возможных вариантов поведения людей, с которыми человек вступает во взаимодействие. Стихийная социализация – процесс непрерывный, в то время как воспитание – процесс дискретный, ибо осуществляется в определенное время определенными организациями. Социализация базируется на выдвигаемых различными социальными группами идеалах, иногда существенно противоречащих друг другу.

В рамках социализации решаются задачи:

- формирования социально приемлемых для общества установок в отношении других людей, семьи, народа, государства (социальные ценности, моральные, этические и правовые нормы) и сдерживания задатков, несовместимых с социальным идеалом;
- выработки позиции (мировоззренческой, социальной, политической) по отношению к многочисленным сообществам и социальным группам, окружающим человека.

Результаты и эффективность воспитания в современном обществе определяются не столько тем, как оно обеспечивает усвоение и воспроизводство человеком культурных ценностей и социального опыта, сколько подготовленностью членов общества к сознательной активности и самостоятельной творческой деятельности, позволяющей им ставить и решать задачи, не имеющие аналогов в опыте прошлых поколений. Важнейший результат воспитания – готовность и способность человека к самоизменению, самовоспитанию.



**Обучение** – процесс передачи и усвоения знаний, умений, навыков деятельности, основное средство подготовки человека к жизни и труду. Обучая, педагог обязательно создает условия для развития личности обучающихся (памяти, внимания, мышления).

Обучение обеспечивает преемственность поколений, полноценное функционирование общества и соответствующий уровень развития личности. Главным механизмом освоения содержания в процессе обучения является целенаправленно организованная в специальных формах взаимодействия совместная деятельность детей и взрослых, их содержательное познавательное общение.

Способность обучаться принадлежит к числу фундаментальных свойств всех живых систем, а учитывая достижения кибернетики, можно говорить и об искусственных самообучающихся системах.

В качестве основной категории педагогики обучение рассматривается как:

- процесс целенаправленной передачи общественно-исторического опыта посредством организации усвоения обучающимися научных знаний и способов деятельности. Процесс обучения имеет две составляющие: преподавание (деятельность педагога) и учение (деятельность обучающегося);

- совместная целенаправленная деятельность преподавателя и обучающихся, в ходе которой осуществляется развитие обучающегося, его образование и воспитание. По мере социального развития обучение становится отдельным, специфическим видом общественной деятельности, превращается в средство передачи социального опыта. В единстве деятельности «преподавание – учение» заключается основная функция обучения;

- педагогически обоснованные формы общения и взаимодействия преподавателя и обучающихся, направленные на достижение целей образования. В элементарной форме отношение проявляется в конкретном взаимодействии педагога и обучающегося. В системе дидактических отношений обучающийся выступает как объект преподавания и как субъект учения. Управляющая роль в этом взаимодействии принадлежит педагогу.

Обучение зависит от конкретных исторических условий. Различные эпохи и цивилизации оставляют свой отпечаток на его организации: отборе содержания материала для различных социальных групп, методах идеологической обработки и манипуляции сознанием. В условиях непрерывного образования прямое педагогическое руководство заменяется опосредованным, учение все более принимает форму самообразования. Содержательная и процессуальная стороны обучения находятся в единстве и влияют друг на друга. Объем и структура содержания образования должны соответствовать закономерностям и принципам обучения, условиям, в которых оно протекает, возможностям и особенностям формирующейся личности обучающихся.

**Образование** – это процесс и результат усвоения систематизированных знаний, умений и навыков. В законе «Об образовании» оно трактуется как «целенаправленный процесс обучения и воспитания в интересах личности, общества, государства». Образование – результат обучения или самообразо-

вания. Цели образования заключаются во внесении желательных изменений в опыт, понимание (образ мышления) и поведение (образ жизни) обучающихся. Таким образом, в образовании объединяются обучение и воспитание, обеспечивающие готовность личности к выполнению социальных и профессиональных ролей.

Освоение системы ценностей, знаний, умений и навыков, соответствующих интересам индивида и общественным ожиданиям, накопление опыта эмоционально-волевого отношения к окружающему миру, к другим людям дают человеку возможность, с одной стороны, самосовершенствоваться, развивать свою психику и внутренний мир, а с другой – поддерживать взаимовыгодные отношения с социальной средой.

При этом главным является не объем знаний («обучен, но не образован»), а соединение знаний с личными качествами человека, умением самостоятельно знаниями распоряжаться. Всё содержание образования наполнено познавательно-теоретическими, эстетическими, социальными, экономическими, политическими, гедонистическими, религиозными ценностями и отношениями. Под влиянием образования структура ценностей и отношений у человека изменяется. Это происходит в результате того, что человек усваивает критерии и пути выбора из широкого диапазона ситуаций и проблем, в том числе весьма отдаленных от его конкретного опыта, эмоционально для себя приемлемых. Складываются определенные нормы отношения к природе, людям и к самому себе.

*Воспитание, обучение, и образование* можно рассматривать как особым образом организованную деятельность, результатом которой является развитие человека. **Развитие в педагогике** – это формирование педагогических свойств личности и их совершенствование до цивилизованного уровня. Развитие как универсальное, непрерывное, закономерное свойство природы присуще и человеку. Это процесс количественных и качественных изменений в организме, психике, интеллектуальной и духовной сфере человека, обусловленный влиянием внешних (природная и социальная среда, воспитание; групповая деятельность, общение и т. п.) и внутренних (анатомо-физиологические предпосылки, т. е. задатки, собственная активность личности, реализуемая в деятельности), управляемых (воспитание и самовоспитание) и неуправляемых (объективное стихийное влияние среды) факторов.

Таким образом, развитие происходит как в результате саморазвития, так и в результате внешнего влияния на личность. Коротко, развитие – это общий процесс становления человека в физическом, психическом, интеллектуальном, духовном плане. Соответственно говорят о физическом, психическом, интеллектуальном, духовном развитии.

Кроме того, в качестве категорий педагогики разными учёными рассматриваются:

**Социализация** – это процесс, необходимый ребёнку, чтобы получить навыки, требующиеся для полноценной жизни в обществе. В отличие от других живых существ, чье поведение обусловлено биологически, человек, как существо биосоциальное, нуждается в процессе социализации для того, что-

бы выжить. Первоначально социализация индивида происходит в семье, а уже потом в обществе.

Социализация, как по содержанию, так и по средствам представляет собой сложный процесс взаимодействия человека с различными факторами, начиная с природы и кончая самим собой. Ее осуществляют общество в целом и государство в особенности, они призваны постоянно, в различных формах и на различных уровнях заниматься регулированием этого взаимодействия. При этом в любых случаях присутствует педагогическая деятельность как организованный целенаправленный процесс включения образовательно-воспитательными способами различных поколений, слоев населения индивидов в систему социальных ценностей и социальных ролей. Любое общество и государство стремятся сформировать определенный тип человека, который в наибольшей степени соответствует определенным социальным идеалам, и заинтересованы в том чтобы его члены прошли, например, полоролевою (овладение ролями мужчины или женщины), профессиональную (компетентное участие в различных сферах общественной жизни), политическую (становление законопослушных граждан) и иные виды социализации. В то же время каждый человек стремится к самоопределению, самоутверждению и самореализации как индивида. Эти задачи и цели невозможно осуществить без обучения и воспитания вообще, без социального обучения и воспитания, или социальной педагогики, в частности.

Социализация представляет собой процесс усвоения индивидом социального опыта и включение личности в систему общественных отношений (в том числе в микросоциум; в систему ролей, прав и обязанностей гражданина). Иными словами, социализацию можно рассматривать как процесс приобщения человека к жизни, к новым для него социальным условиям. Жизненный опыт родителей, а также их общественный опыт не передаются через механизмы геновой наследственности. Поэтому каждый человек приобретает социальный опыт прижизненно в процессе своей жизнедеятельности.

**Дидактика** – составная часть педагогики, наука об обучении, исследующая законы, закономерности, принципы и средства обучения. Объект дидактики – обучение.

Существуют «частные дидактики» – методики обучения отдельным учебным предметам, отдельных категорий обучающихся (методика начального обучения, дидактика высшей школы), в разных типах учебных заведений и формах образования. У каждой методики обучения свой объект – обучение предмету, обучение определённых категорий обучающихся и т. д.

Предмет дидактики – связь преподавания (деятельности педагога) и учения (познавательной деятельности обучающегося), их взаимодействие.

Дидактика как общая теория образования и обучения рассматривает общие положения и закономерности, свойственные обучению всем предметам. Эти закономерности получают отражение в преподавании каждой конкретной учебной дисциплины. Вместе с тем преподавание каждого предмета имеет свою специфику, определяемую целью его изучения, содержанием и особенностями усвоения обучающимися. Эта специфика учитывается и получает

отражение в предметных методиках или частных дидактиках – отраслях педагогической науки, исследующих закономерности преподавания и изучения конкретных учебных дисциплин.

**Педагогическая деятельность** – это деятельность, которая обеспечивает отношения, возникающие между людьми при передаче духовно-практического опыта от поколения к поколению. К основным видам педагогической деятельности относятся обучение и воспитание. Педагогическую деятельность можно рассматривать и более широко – как особый вид общественно полезной деятельности взрослых людей, сознательно направленной на подготовку подрастающего поколения к самостоятельной деятельности в соответствии с экономическим, политическими, нравственными и эстетическими целями.

В структуре педагогической деятельности принято выделять три взаимосвязанных компонента: конструктивный, организационный и коммуникативный.

*Конструктивная деятельность* включает в себя три части: конструктивно-содержательную (планирование и построение всего педагогического процесса, в том числе отбор и, сочетание учебного материала), конструктивно-оперативную (планирование действий как собственных, так и обучающихся) и конструктивно-материальную (проектирование учебно-материальной базы педагогического процесса).

*Организационная деятельность* – выполнение системы действий, направленных на включение обучающихся в различные виды деятельности, в том числе организация совместной деятельности.

*Коммуникативная деятельность* – установление педагогически целесообразных отношений педагога с воспитанниками, другими педагогами, представителями общественных организаций, родителями.

**Педагогическая система** – это взаимодействие различных взаимосвязанных и независимых структурных компонентов, направленных на обучение и воспитание человека.

Создание педагогической системы сопряжено с постановкой цели. Способами (механизмами) функционирования педагогической системы в педагогическом процессе являются обучение и воспитание, от педагогической инструментальности которых зависят внутренние изменения, происходящие в педагогической системе и в субъектах данной системы – педагогах и воспитанниках.

Структурные компоненты – обязательные и постоянные компоненты педагогической системы: субъект деятельности, субъект – объект деятельности, их взаимоотношения.

В различных педагогических системах происходит изменение функциональных компонентов: цели, содержания, способов, средств, организационных форм деятельности. Такой системный подход дает возможность целостно (во взаимосвязи) изучать, планировать и организовывать различные объединения людей с позиций их взаимодействия, вскрывать связи управления.

Считается, что возникновение педагогической системы происходит тогда, когда проявляется необходимость воспитания, образования и обучения каких-либо групп людей. Поэтому она является сложной, непрерывно изменяющейся социальной системой управления, решающей образовательно-воспитательные задачи, с помощью которой достигаются педагогические цели.

**Педагогический процесс** – специально организованное взаимодействие обучающего и обучаемого с целью передачи обучающим и освоения обучаемым социального опыта, необходимого для жизни и труда в обществе. В педагогическом процессе реализуются цели образования, и воспитания в условиях педагогической системы. Педагогический процесс, как и любой другой, приводит к определенному результату, возникающему как продукт преднамеренного взаимодействия педагога и воспитанника. Причем результат – это изменение в поведении и деятельности как обучающегося, так и педагога. Педагогический процесс характеризуется целостностью, системностью и непрерывностью.

Педагогический процесс представляют систему из элементов:

- цель обучения (для чего учить);
- принципы обучения (в каком направлении идти);
- содержание учебной информации (чему учить);
- методы обучения (как учить);
- средства обучения (с помощью чего учить);
- формы обучения (в какой форме учить);
- педагог;
- обучающийся.

Педагогический процесс создается педагогом. Эффективность педагогического процесса диктуется наличием постоянной обратной связи, позволяющей своевременно получить информацию о соответствии результатов планировавшимся задачам.

**Педагогическое взаимодействие** – процесс, происходящий между воспитателем и воспитанником в ходе учебно-воспитательной работы и направленный на развитие личности обучающегося. Педагогическое взаимодействие, является одним из ключевых понятий педагогики и в то же время рассматривается как научный принцип, лежащий в основе воспитания.

Как процесс, состоящий из взаимосвязанных компонентов: дидактических, воспитательных и социально-педагогических, он обусловлен и опосредован учебно-воспитательной деятельностью, целями обучения и воспитания.

В основе педагогического взаимодействия лежит сотрудничество, которое присутствует во всех видах деятельности – познавательной, трудовой, творческой, составляя начало социальной жизни человечества. Педагогическим взаимодействием между людьми становится тогда, когда взрослые (педагоги, родители) выступают в роли наставников. Оно предполагает равенство отношений, которое, к сожалению, взрослыми порой нарушается. Опираясь

на свои возрастные и профессиональные (педагогические) преимущества, они могут использовать авторитарное воздействие. В ситуациях неравноправия у обучающегося и даже у маленького ребенка возникает ответная реакция. Опытные, талантливые педагоги обладают особым педагогическим чутьем и тактом и умеют управлять взаимоотношениями, совершенствуясь по мере усложнения духовных и интеллектуальных потребностей обучающихся, что, в свою очередь, способствует и творческому росту педагога.

### **Выводы по теме:**

Педагогика – одна из важнейших областей гуманитарного знания, прошедшая долгий исторический путь. Существование и развитие общества невозможно без образования и воспитания. Каждое новое поколение людей овладевает социальным опытом предков, обогащает его и передает своим потомкам. Педагогика изучает закономерности передачи социального опыта от старшего поколения младшему, правила и особенности обучения, воспитания и образования.

### **Вопросы для размышления и самоподготовки:**

1. Для чего знания в области педагогики необходимы современному высококвалифицированному специалисту, магистру?
2. Как вы понимаете различия между воспитанием, обучением и образованием?
3. С какими науками педагогика особенно тесно связана межпредметными связями?

## **Лекция 2. Педагогика высшей школы как отрасль педагогики**

**Цели:** 1) получить представление о системе образовательных учреждений (ОУ) Российской Федерации; 2) ознакомиться с особенностями высшего образования, современными образовательными парадигмами.

### **План:**

1. Типы образовательных учреждений РФ.
2. Образовательные учреждения ВО.
3. Педагогика высшей школы, её специфика и категории.
4. Современные образовательные парадигмы.

### **Вопрос 1. Типы образовательных учреждений РФ**

**Образовательное учреждение** – это некоммерческая организация, созданная с целью осуществления образовательного процесса, направленного на воспитание и обучение граждан посредством реализации установленных образовательных программ. Официальное определение образовательного учреждения сформулировано в Законе РФ «Об образовании».

Тип образовательного учреждения определяется в соответствии с уровнем и направленностью реализуемых им образовательных программ. На сегодняшний день можно говорить о существовании следующих типов образовательных учреждений:

- дошкольные;
- общеобразовательные (начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования);
- среднего профессионального образования;
- высшего образования;
- послевузовского профессионального образования;
- дополнительного образования взрослых;
- дополнительного образования детей;
- детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей (законных представителей);
- специальные (коррекционные) (для обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии).

Образовательные организации подразделяются на типы в соответствии с образовательными программами, реализация которых является основной целью их деятельности (статья 23. Типы образовательных организаций Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»).

В Российской Федерации устанавливаются следующие типы образовательных организаций, реализующих основные образовательные программы:

1) *дошкольная образовательная организация* – образовательная организация, осуществляющая в качестве основной цели ее деятельности образовательную деятельность по образовательным программам дошкольного образования, присмотр и уход за детьми;

2) *общеобразовательная организация* – образовательная организация, осуществляющая в качестве основной цели ее деятельности образовательную деятельность по образовательным программам начального общего, основного общего и (или) среднего общего образования;

3) *профессиональная образовательная организация* – образовательная организация, осуществляющая в качестве основной цели ее деятельности образовательную деятельность по образовательным программам среднего профессионального образования и (или) по программам профессионального обучения (в ред. Федерального закона от 13.07.2015 N 238-ФЗ);

4) *образовательная организация высшего образования* – образовательная организация, осуществляющая в качестве основной цели ее деятельности образовательную деятельность по образовательным программам высшего образования и научную деятельность.

В Российской Федерации устанавливаются следующие типы образовательных организаций, реализующих дополнительные образовательные программы:

1) *организация дополнительного образования* – образовательная организация, осуществляющая в качестве основной цели ее деятельности образова-

тельную деятельность по дополнительным общеобразовательным программам;

2) *организация дополнительного профессионального образования* – образовательная организация, осуществляющая в качестве основной цели ее деятельности образовательную деятельность по дополнительным профессиональным программам.

### **Среднее профессиональное образование.**

Основными целями и задачами деятельности образовательных учреждений СПО являются:

- подготовка специалистов среднего звена на базе основного общего, среднего (полного) общего образования;
- удовлетворение потребностей рынка труда (с учетом отраслевых запросов экономического сектора) в специалистах со средним профессиональным образованием;
- удовлетворение потребностей личности в углублении и расширении образования.

К средним специальным учебным заведениям относятся техникум и колледж.

*Техникум (училище)* (сельскохозяйственный, гидромелиоративный техникум; речное, педагогическое училище и др.) – реализует основные профессиональные образовательные программы среднего профессионального образования базового уровня

*Колледж* (медицинский, экономический и др.) – реализует основные профессиональные образовательные программы среднего профессионального образования базового и повышенного уровня.

### **Сопоставительная характеристика ОУ разных типов.**

Деятельность педагога, работающего в различных типах ОУ, имеет много общего:

- выполнение требований ФГОС и других стандартов;
- работа в соответствии с учебным планом специальности (направления, профиля и под.);
- обучение на основе рабочей учебной программы;
- обязательность ведения рабочей документации;
- подбор оптимальных педагогических технологий, методов, форм и средств для более качественного обучения;
- обязательность контроля и т. п.

Отличительные особенности основных ОУ и обуславливаемые ими различия в деятельности педагогов, отражены в таблице 2.



Таблица 2 – Отличия ОУ разных типов

Тип ОУ	Виды учебных заведений	Основные формы обучения
Общеобразовательные учреждения	Школа, профильная школа, гимназия, лицей	Классно-урочная
Образовательные учреждения СПО	Техникум, училище, колледж	Классно-урочная, Лекционно-семинарская, лабораторно-практическая, курсовые работы (проекты), ВКР
Образовательные учреждения ВО	Институт, университет	Лекционно-семинарская, лабораторно-практическая, курсовые работы (проекты), ВКР
ОУ дополнительного образования детей	Кружки, спортивные школы и секции, музыкальные школы, школы искусств, студии, клубы, дома технического творчества и др.	Лабораторно-практическая
ОУ дополнительного образования взрослых	Институты повышения квалификации и профессиональной переподготовки, межотраслевые региональные центры, курсы и т. д.	Лекционно-семинарская, лабораторно-практическая, курсовые работы, ВКР

## Вопрос 2. Образовательные учреждения ВО

Образовательные учреждения ВО (высшие учебные заведения) – это наиболее престижные, приоритетные на данный момент учебные заведения. Развитие рыночной экономики, научно-технический прогресс диктуют новые требования, соответствовать которым невозможно без высокого уровня образования.

**Целями и задачами** образовательных учреждений высшего образования являются:

- подготовка и переподготовка специалистов соответствующего уровня на базе среднего (полного) общего, среднего профессионального образования;
- удовлетворение потребностей государства в квалифицированных специалистах с высшим образованием и научно-педагогических кадрах высшей квалификации;
- подготовка, переподготовка и повышение квалификации специалистов и руководящих работников;

- организация и проведение фундаментальных и прикладных научных исследований и иных научно-технических, опытно-конструкторских работ, в том числе по проблемам образования;

- удовлетворение потребностей личности в углублении и расширении образования.

В соответствии с законодательством РФ об образовании устанавливаются следующие виды высших учебных заведений:

- институт,
- университет.

Данные высшие учебные заведения (каждое в соответствии со своей спецификой):

- реализуют образовательные программы ВО;
- реализуют образовательные программы послевузовского профессионального образования;

- осуществляют подготовку, переподготовку и (или) повышение квалификации работников для определенной области профессиональной, научной и научно-педагогической деятельности.

К освоению программ бакалавриата или программ специалитета допускаются лица, имеющие среднее общее образование. К освоению программ магистратуры допускаются лица, имеющие высшее образование любого уровня. К освоению программ подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре), программ ординатуры, программ ассистентуры-стажировки допускаются лица, имеющие образование не ниже высшего образования (специалитет или магистратура). К освоению программ ординатуры допускаются лица, имеющие высшее медицинское образование и (или) высшее фармацевтическое образование. К освоению программ ассистентуры-стажировки допускаются лица, имеющие высшее образование в области искусств.

Прием на обучение по образовательным программам высшего образования осуществляется отдельно по программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры, программам подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре), программам ординатуры, а также по программам ассистентуры-стажировки на конкурсной основе, если иное не предусмотрено настоящим Федеральным законом.

Прием на обучение по программам магистратуры, программам подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре), программам ординатуры, а также по программам ассистентуры-стажировки осуществляется по результатам вступительных испытаний, проводимых образовательной организацией самостоятельно (статья 68. ФЗ РФ «Об образовании»).

На базе университетов могут создаваться университетские комплексы, объединяющие образовательные учреждения, которые реализуют образовательные программы различных уровней, иные учреждения и некоммерческие организации или выделенные из их состава структурные подразделения.

Высшие учебные заведения любого вида (в том числе их филиалы) могут реализовывать образовательные программы начального общего, основного общего, среднего (полного) общего, среднего профессионального образования, а также дополнительного профессионального образования при наличии у них соответствующей лицензии.

В соответствии со статьей 24 ФЗ РФ «Об образовании» Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Санкт-Петербургский государственный университет являются ведущими классическими университетами Российской Федерации. Особенности правового статуса Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова и Санкт-Петербургского государственного университета определяются специальным федеральным законом.

В Российской Федерации в отношении образовательных организаций высшего образования Правительством Российской Федерации могут устанавливаться категории «федеральный университет» и «национальный исследовательский университет». При установлении образовательной организации высшего образования категории «федеральный университет» и «национальный исследовательский университет» в наименование такой организации включается указание на установленную категорию.

В целях обеспечения подготовки кадров для комплексного социально-экономического развития субъектов Российской Федерации Правительством Российской Федерации от имени Российской Федерации может быть создана образовательная организация высшего образования в форме автономного учреждения, которой устанавливается категория «федеральный университет». При создании федерального университета Правительство РФ учитывает предложения органов законодательной и исполнительной власти субъектов РФ, подготовленные на основании программ социально-экономического развития субъектов Российской Федерации.

Развитие федеральных университетов осуществляется в рамках программ, разработанных федеральными университетами, утвержденных Правительством Российской Федерации и предусматривающих условия осуществления и критерии оценки эффективности образовательной деятельности, интеграцию образовательной и научно-исследовательской деятельности, модернизацию и совершенствование материально-технической базы и социально-культурной инфраструктуры, интеграцию в мировое образовательное пространство.

Категория «национальный исследовательский университет» устанавливается образовательной организации высшего образования по результатам конкурсного отбора программ развития образовательных организаций высшего образования, направленных на кадровое обеспечение приоритетных направлений развития науки, технологий, техники, отраслей экономики, социальной сферы, на развитие и внедрение в производство высоких технологий. Порядок конкурсного отбора программ развития образовательных организаций высшего образования (в том числе условия их финансового обеспечения) устанавливается Правительством Российской Федерации. Перечень

показателей, критерии и периодичность оценки эффективности реализации программ развития национальных исследовательских университетов устанавливаются федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования.

Образовательная организация высшего образования по результатам оценки эффективности реализации программ развития может быть лишена Правительством Российской Федерации категории «национальный исследовательский университет».

### **Вопрос 3. Педагогика высшей школы, её специфика и категории**

Педагогика высшей школы – область знания, выражающая основные научные идеи, дающие целостное представление о закономерностях и существенных связях в учебно-познавательной, научной, воспитательной, профессиональной подготовке и всестороннем развитии студентов.

В первую очередь, нужно отметить, что педагогика высшей школы – это отрасль, раздел общей педагогики, а точнее будет сказать, *профессиональной педагогики*, изучающей закономерности, осуществляющей теоретическое обоснование, разрабатывающей принципы, технологии воспитания и образования человека, ориентированного на конкретно-профессиональную сферу действительности. *Предметом* изучения педагогики высшей школы является лишь один этап в профессиональном становлении – процесс обучения и воспитания специалистов с высшим образованием.

Таким образом, будем понимать под **педагогикой высшей школы** отрасль общей (профессиональной) педагогики, изучающую основные составляющие образовательного процесса в вузе, а также особенности и условия эффективного осуществления профессиональной подготовки будущего специалиста.

Приведем **задачи профессиональной педагогики**, которые можно отнести к **задачам педагогики высшей школы** как общее к частному. В них входят:

1. Разработка теоретико-методологических основ профессионального образования и методик проведения исследований в профессиональной педагогике.
2. Обоснование сущности, аспектов и функций профессионального образования.
3. Изучение истории развития профессионального образования и педагогической мысли.
4. Анализ современного состояния и прогнозирование развития профессионального образования в нашей стране и за рубежом.
5. Выявление закономерностей профессионального обучения, воспитания и развития личности.
6. Обоснование образовательных стандартов и содержания профессионального образования.

7. Разработка новых принципов, методов, систем и технологий профессионального образования.

8. Определение принципов, методов и способов управления профессионально-педагогическими системами, мониторинга профессионально-образовательного процесса и профессионального развития обучающихся.

Кроме этого можно выделить **задачи педагогики высшей школы** в практической области:

1. Формирование у преподавателей высшей школы умений и навыков методически обоснованного проведения всех видов учебной, научной и воспитательной работы.

2. Установление связи обучения, профессиональной подготовленности и формирование у студентов устойчивых навыков проведения исследовательской работы на основе этой связи.

3. Преобразование учебного процесса в процесс развития самостоятельного, творческого мышления.

4. Формирование, развитие, проявление педагогического мастерства с целью мобилизации студентов на разнообразные творческие действия.

5. Анализ социально-педагогического фактора, законов и особенностей формирования у студентов педагогических ЗУН, педагогического сознания.

6. Вооружение педагогов психологическими знаниями.

К **категориальному аппарату** педагогики высшей школы, помимо общепедагогических, относятся профессионально-педагогические категории:

*Профессиональное образование* – процесс и результат профессионального развития личности посредством научно-организованного профессионального обучения и воспитания.

*Профессиональное обучение* – процесс и результат овладения обучающимися профессиональными знаниями, умениями и навыками.

*Профессиональное воспитание* – процесс и результат формирования профессионально важных качеств (различают общие и специальные качества).

*Профессиональное развитие* – развитие личности как субъекта профессиональной деятельности.

*Профессиональное становление* – результат профессионального развития: разряд, категория, класс, должность, степень, звание и др.

*Дидактика высшей школы* – наука о высшем образовании и обучении в высшей школе – интенсивно развивающаяся отрасль педагогического знания.

Дидактика высшей школы призвана поставить на научную основу решение следующих проблем:

1. Обоснование специфических целей высшего образования.

2. Обоснование социальных функций высшей школы.

3. Обоснование содержания образования.

4. Научное обоснование способов конструирования педагогического процесса в высшей школе и осуществления учебной деятельности.

5. Определение оптимальных путей, выбор содержания, методов, форм, технологий обучения и др.

#### Вопрос 4. Современные образовательные парадигмы

**Парадигма** – признанные всеми научные достижения, которые в течение определённого времени дают модель постановки проблем и их решений научному сообществу. Термин «парадигма» (от греч. ‘образец’) был введен в науковедение Т. Куном в 1962 году.

Классификация образовательных парадигм включает две парадигмы, полярные по своим характеристикам:

##### **1. Традиционалистическая парадигма (или знаниевая).**

Главная *цель* обучения и воспитания в условиях этой парадигмы – дать человеку глубокие, прочные разносторонние академические знания. Основным *источником* знаний выступает обучающий (педагог, учитель, преподаватель). Обучаемый рассматривается главным образом как *объект*, который нужно наполнить знаниями. Личностные аспекты обучения сводятся к формированию познавательной мотивации и познавательных способностей. Поэтому основное внимание уделяется информационному обеспечению личности, не ее развитию, рассматриваемому как «побочный продукт» учебной деятельности.

Как разновидность знаниевой можно выделить **технократическую парадигму (или прагматическую)**. Главная цель обучения и воспитания по этой парадигме – дать человеку те знания, умения и навыки, которые практически будут полезны и необходимы в жизни и профессиональной деятельности, помогут правильно взаимодействовать с современной техникой. Основной принцип – политехнизм в обучении.

Таким образом, знаниевая и технократическая парадигмы образования не ставят в центр личность обучающегося как субъекта образовательного процесса. Обучающийся является лишь объектом педагогического воздействия. Предусматривается *стандартизация* образовательного процесса, при которой технологии обучения ориентированы главным образом на возможности среднего обучающегося. Используется прямой (*императивный*) стиль управления учебной деятельностью обучающихся. Для моделей образования, построенных на принципах этих парадигм, характерны монологизированное преподавание, недооценка роли инициативы и творчества субъектов образовательного процесса. Обе модели направлены на формирование личности с заранее заданными свойствами и передачу содержания способов обучения в готовом виде.

В настоящее время в отечественном образовании на смену устаревшей учебно-дисциплинарной модели приходит гуманистическая, личностно-развивающая модель, центрирующаяся вокруг подхода к обучающимся, как полноправным партнерам, в условиях сотрудничества и отрицающая манипулятивный подход к ним.

##### **2. Личностно-ориентированная (гуманистическая или субъект-субъектная) парадигма.**

Главная цель – способствовать развитию способностей человека, развитию его личности, его нравственности, его духовному росту и самосовершен-

ствование, самореализации. Человек может многого не знать, но важно, чтобы сформировался по-настоящему духовный и нравственный человек, способный к саморазвитию и самосовершенствованию; в центре этой парадигмы – человек со всеми своими слабостями и достоинствами.

Сущность гуманистической парадигмы заключается в последовательном отношении преподавателя к студенту как личности, самостоятельному и ответственному субъекту собственного развития и в то же время как к субъекту воспитательного воздействия. Основное отличие данной парадигмы от традиционной заключается, прежде всего, в том, что субъект-объектные отношения заменяются на субъект-субъектные (Таблица 3).

В современном мире все больший приоритет приобретает гуманистическая парадигма.

Субъект-объектной парадигме обучения присущи **недостатки**, в значительной мере характерные и для высшего образования современной России:

- закономерное отставание темпов преобразования социальной сферы от темпов трансформации экономики. Россия, рыночный статус экономики которой официально признан международным сообществом, по существу сохранила в первозданном виде государственную систему высшего образования, созданную и эффективно работавшую в условиях плановой экономики советского государства.

- психологическая устойчивость и инерционность стереотипов императивной педагогики. Любые попытки только привлечь внимание к положительным аспектам организации и функционирования современных зарубежных образовательных систем вызывают бурные протесты многих сторонников действительно эффективной для своего времени советской системы высшего образования.

- крайне ограниченные в условиях поточно-групповой организации возможности продекларированной в нашем высшем образовании индивидуализации учебного процесса, академической мобильности обучающихся и образовательных программ. Отсутствие у большинства студентов, вынужденных совмещать учебу в вузе с работой, возможности гибко планировать свое учебное время стало причиной нехарактерного для прежних лет и отмечаемого сейчас снижения у многих студентов старших курсов интереса к учебе и показателей успеваемости. При поточно-групповом обучении очень сложно последовательно осваивать образовательные программы среднего и высшего образования в сокращенные сроки, что весьма неэффективно с точки зрения государственных затрат на образование.

Таблица 3 – Сравнительная характеристика традиционалистской и гуманистической парадигм образования

Сравниваемые показатели	Парадигма образования	
	Традиционалистическая (субъект-объектная)	Гуманистическая (субъект-субъектная)
1. Основная миссия образования	Подготовка подрастающего поколения к жизни и к труду	Обеспечение условий самоопределения и самореализации
2. Аксиологическая основа	Потребности общества и производства	Потребности и интересы личности
3. Цели образования	Формирование личности с заранее заданными свойствами	Развитие личности как субъекта жизнедеятельности и человека культуры
4. Роль знаний, умений и навыков	Цель обучения	Средство развития
5. Содержание образования	Передача обучающемуся готовых образцов знаний, умений и навыков	Созидание человеком образа мира в себе самом посредством активного полагания себя в мир предметной, социальной и духовной культуры
6. Положение студента	Объект педагогического воздействия, <i>обучаемый</i>	Субъект познавательной деятельности, <i>обучающийся</i>
7. Ролевая позиция педагога	Предметно-ориентированная позиция: источник и контролер знаний	Личностно-ориентированная: координатор, консультант, помощник, организатор
8. Отношения обучающего и обучающегося	Субъект-объектные, <i>монологические</i> отношения: подражание, имитация, следование образцам. Соперничество преобладает над сотрудничеством.	Субъект-субъектные, <i>диалогические</i> отношения – совместная деятельность по достижению целей образования
9. Характер учебно-познавательной деятельности	Репродуктивная (ответная) деятельность обучающегося	Активная познавательная деятельность обучающегося

**Выводы по теме:**

Различные типы ОУ предполагают определённые отличия в системе работы педагога. Отличия могут быть связаны с возрастом обучающихся, их мотивацией, технологиями, методами, формами обучения и контроля. Однако, где бы ни работал педагог, обязательным будет его заинтересованность в



результатах обучения, желание оптимизировать процесс обучения, сделать его научным, доступным, интересным.

**Вопросы для размышления и самоподготовки:**

1. Работа в ОУ какого типа привлекает вас более всего? Почему?
2. Чем отличается педагогика высшей школы от собственно педагогики?
3. Обоснуйте необходимость перехода к субъект-субъектной парадигме образования.

### **Лекция 3. Дидактика высшей школы**

**Цели:** 1) получить представление о сущности дидактики высшей школы; 2) изучить объект, предмет, задачи, функции и категории дидактики высшей школы; 3) понять закономерности и принципы обучения в высшей школе.

**План:**

1. Понятие, функции и основные категории дидактики.
2. Требования к процессу обучения в высшей школе.
3. Закономерности и принципы обучения.

#### **Вопрос 1. Понятие, функции и основные категории дидактики**

**Дидактика** – составная часть педагогики, наука об обучении, исследующая законы, закономерности, принципы и средства обучения. Объект дидактики – обучение.

По своему происхождению термин «дидактика» восходит к греческому языку, в котором *didaktikos* означает ‘поучающий’, а *didasko* – ‘изучающий’. Впервые ввел его в научный оборот немецкий педагог Вольфганг Ратке (1571-1635), в курсе лекций под названием «Краткий отчет из дидактики, или искусство обучения Ратихия». В том же значении употребил это понятие и великий чешский педагог Ян Амос Коменский (1592-1670), опубликовав в 1657 г. в Амстердаме свой знаменитый труд «Великая дидактика, представляющая универсальное искусство обучения всех всему».

**Дидактика высшей школы** – это наука об обучении в вузе, исследующая его цели, закономерности, принципы, содержание, методы, средства, организацию и достигаемые результаты. Она направлена также на поиск и разработку новых принципов, стратегий, методик, технологий и систем обучения.

**Объект** дидактики высшей школы – обучение во всем его объеме и во всех аспектах в условиях вуза. **Предмет** дидактики высшей школы – система отношений «преподаватель – студент», «студент – учебный материал», «студент – другие студенты», «преподаватель – учебный материал – студент».

Дидактика высшей школы призвана поставить на научную основу решение следующих **проблем**:

1. Обоснование специфических целей высшего образования.
2. Обоснование социальных функций высшей школы.
3. Обоснование содержания образования.
4. Научное обоснование способов конструирования педагогического процесса в высшей школе и осуществления учебной деятельности.
5. Определение оптимальных путей, выбор содержания, методов, форм, технологий обучения и др.

Дидактика – теоретическая и одновременно нормативно-прикладная наука.

*Теоретический характер дидактики* состоит в том, что дидактические исследования:

- делают своим объектом реальные процессы обучения;
- дают знания о закономерных связях между различными его сторонами;
- раскрывают сущностные характеристики структурных и содержательных элементов процесса обучения.

Полученное теоретическое знание позволяет решать многие *нормативно-прикладные (практические, конструктивные) проблемы*, связанные с обучением, а именно:

- приводить в соответствие с изменяющимися целями содержание образования;
- устанавливать принципы обучения;
- определять оптимальные возможности обучающих методов и средств;
- конструировать новые образовательные технологии и др.

Рассмотрим **базовые понятия** дидактики.

*Обучение* – процесс передачи и усвоения знаний, умений, навыков деятельности, основное средство подготовки человека к жизни и труду. В ходе обучения осуществляются образование, воспитание и развитие обучаемого, усваивается опыт человечества. Обучение как процесс характеризуется совместной деятельностью преподавателя и обучаемых, имеющей своей целью развитие последних, формирование у них знаний, умений, навыков.

Преподаватель осуществляет деятельность, обозначаемую термином *преподавание*, обучаемый включен в деятельность *учения*, в которой удовлетворяются его познавательные потребности. Процесс учения в значительной мере порождается мотивацией.

*Знание* – это понимание, сохранение в памяти и умение воспроизводить и применять основные факты науки и теоретические обобщения. Знания – это отражение человеком объективной действительности в форме фактов, представлений, понятий и законов науки. Они представляют собой коллективный опыт человечества, результат познания объективной действительности.

*Умение* – владение способами применения усвоенных знаний на практике. Это готовность сознательно и самостоятельно выполнять практические и

теоретические действия на основе усвоенных знаний, жизненного опыта и приобретенных навыков.

*Навык* – автоматизированное действие, доведенное до высокой степени совершенства. Навыки состоят из приёмов контроля и приемов регулирования.

*Педагогический процесс* – специально организованное взаимодействие обучающего и обучаемого с целью передачи обучающим и освоения обучаемым социального опыта, необходимого для жизни и труда в обществе.

*Цели обучения* – это определённая программа деятельности преподавателя и студентов. Ещё в самом начале обучения преподаватель и студент должны представлять конечный результат своей совместной деятельности.

*Принципы обучения* – это исходные положения, которые в своей совокупности определяют требования к учебному процессу в целом и его составляющим (целям, задачам, методам, средствам, организационным формам, процессу обучения).

*Содержание образования* – это содержание учебного материала, которое представляется обучаемому и должно быть усвоено им; система научных знаний, практических умений и навыков.

*Методы обучения* – способы совместной работы преподавателя и студентов, с помощью которых достигается усвоение студентами знаний, формирование у них умений и навыков.

*Средства обучения* – совокупность предметов, которые заключают в себе учебную информацию или выполняют тренирующие функции и предназначены для формирования у студентов компетенций, управления их познавательной и практической деятельностью, всестороннего развития и воспитания.

*Форма обучения* – это устойчивый способ организации учебной деятельности, направленный на овладение обучающимися знаниями, умениями и навыками, на их воспитание и развитие.

## **Вопрос 2. Требования к процессу обучения в высшей школе**

Обобщённо выделяют следующие **требования**:

- Содержание программного материала должно отражать *научную истину*, соответствовать современному состоянию науки, связи с жизнью, а его изложение – уровню новейших достижений дидактики.

- Систематически создавать проблемные ситуации, соблюдать *логику познавательного процесса и обучать строгой доказательности суждений и умозаключений*, что обуславливает развивающий характер процесса обучения.

- Обязательное *сочетание слова и наглядности*, использование комплекса современных технических средств обучения, развитие воображения, технического мышления как основы творческой поисковой деятельности.

- Обязательное *сочетание обучения с воспитанием*, приводить примеры связи теории с практикой, с жизнью, развивать мировоззренческий аспект обучения.
- Систематически *вызывать интерес к учебе, формировать познавательные потребности и творческую активность*. Эмоциональность преподавания – обязательна!
- Обязательно *учитывать индивидуальные и возрастные особенности студентов* при проектировании каждого занятия.
- *Последовательность в обучении*, необходимость опираться на прежние знания, умения и навыки, обеспечивая этим доступность обучения.
- Постоянно *формировать умения и навыки* студентов путем применения их знаний на практике, обязательного выполнения ими лабораторных и практических работ.
- Систематический и планомерный *учет и контроль знаний, их качества и применения на практике*, систематическая оценка работы каждого студента, непереносимое поощрение любого успеха.
- Перегрузки студентов учебными занятиями *недопустимы*.

### **Вопрос 3. Закономерности и принципы обучения**

Одной из задач дидактики является установление закономерностей обучения с целью сделать процесс обучения более осознанным, управляемым, эффективным. Дидактические закономерности устанавливают связи между преподавателем, студентами и изучаемым материалом. Знание этих закономерностей позволяет преподавателю построить процесс обучения оптимально в разных педагогических ситуациях.

**Закономерности обучения** – это устойчиво повторяющиеся связи между его составными частями (компонентами).

Рассмотрим эти закономерности:

*Социальная обусловленность целей, содержания и методов обучения* означает объективный процесс определяющего влияния общественных отношений, социального строя на формирование всех элементов воспитания и обучения. Например, рыночная экономика обуславливает корректировку целей и содержания общего и профессионального образования подрастающего поколения.

*Воспитывающий и развивающий характер обучения* – обучение должно быть направлено не только на овладение знаниями и умениями, но и на решение задач воспитания и развития личности студента.

*Обусловленность результатов обучения характером познавательной деятельности студентов* – результаты обучения зависят прежде всего от активности самой личности. На результаты обучения оказывают влияние также применяемые педагогом средства, методы и формы обучения.

*Целостность и единство образовательного процесса* – устанавливает необходимость внутреннего согласования между собой всех компонентов образова-

тельного процесса (целей, содержания, средств, методов и форм). Она раскрывает необходимость гармонического единства рационального, эмоционального, социального и поискового, содержательного, операционного и мотивационного компонентов и т. д.

*Единство и взаимосвязь теории и практики в обучении* – обучение не может быть только теоретическим, обязательно осознание студентом прикладного характера знаний.

Мостом, соединяющим теоретические представления с педагогической практикой, служат принципы обучения. Это основной ориентир преподавательской деятельности.

**Принципы обучения** – это исходные положения, которые в своей совокупности определяют требования к учебному процессу в целом и его составляющим (целям, задачам, методам, средствам, организационным формам, процессу обучения).

Понятие «принцип» происходит от латинского *principium* – ‘начало, основа’. По своему происхождению принципы обучения (дидактические принципы) являются теоретическим обобщением педагогической практики, возникают из опыта практической деятельности и, следовательно, носят объективный характер.

Принципы обучения всегда отражают зависимости между объективными закономерностями учебного процесса и целями, которые стоят в обучении. Иными словами, это методическое выражение познанных законов и закономерностей, знание о целях, сущности, содержании, структуре обучения, выраженное в форме, позволяющей использовать их в качестве регулятивных норм педагогической практики.

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

Наиболее полно принципы обучения были сформулированы классиком российской педагогики К.Д. Ушинским. Мы остановимся на классификациях, предлагаемых И.П. Подласым и Ф.В. Шариповым.

**Принцип научности обучения.** Педагоги, с одной стороны, не могут не учитывать возрастные особенности аудитории, а с другой – не должны отходить от принятых научных и технических определений. Это непросто, особенно если учесть, что сложные для восприятия студентов аспекты нужно научиться излагать, не понижая научную ценность материала.

Грамотно использовать принцип научности сможет только высококомпетентный педагог. Именно такой специалист просто, понятно и доступно объяснит сложную технологическую ситуацию, приведет наглядные примеры и ясные доводы. При этом надо использовать язык науки, нельзя допускать употребления устаревших терминов или производственно-бытовой лексики.

**Принцип наглядности** (единства конкретного и абстрактного) означает, что эффективность обучения зависит от целесообразного привлечения органов чувств к восприятию учебного материала, то есть применения наглядности – схем, макетов, моделей, таблиц и под. Творцом дидактики так называемого наглядного обучения считается Ян Амос Коменский. Педагоги обучения используют различные виды наглядности: естественную и картинную, графическую и объёмную, звуковую, символическую. От правильности выбранной методики во многом зависит успех восприятия материала, так как, по утверждениям ученых, свыше 75 % информации мы усваиваем посредством зрения.

Правила:

- обеспечивать восприятие материала по мере возможности всеми органами чувств;
- перед использованием четко определить и сформулировать цель наблюдения;
- использовать совместно с другими средствами обучения;
- обеспечивать безопасность применения;
- использовать наглядность умеренно, в нужное время, нужный момент.

**Принцип доступности и посильности.** Предъявление к студентам непосильных для них требований подрывает их веру в собственные силы и снижает желание учиться, воздвигает серьёзные психологические барьеры на пути достижения целей образования. Но и слишком низкий уровень требований отбивает интерес к обучению, не мобилизует потенциал обучающихся.

Педагог может, умело дозируя материал, планомерно наращивать трудности в работе, последовательно приучая обучающихся к их преодолению.

Правила:

- учитывать реальный уровень развития и подготовленности;
- подробно разбирать наиболее трудные места;
- оптимизировать работу студента (объем);
- комментировать домашнее задание.

**Принцип сознательности и активности** предполагает сознательное и активное участие обучающихся в процессе обучения.

Правила:

- знать индивидуальные пристрастия обучающихся и развивать их таким образом, чтобы учитывались объективные потребности общества;
- ставить студентов в ситуации, требующие умения анализировать;
- должен создать условия, содействующие приобщению студентов к коллективным формам работы;
- обеспечить понимание изучаемого материала, использовать проблемный метод обучения;
- стимулировать познавательную активность студентов и их самостоятельность;
- обеспечивать условия для хорошей работоспособности и устойчивого внимания студентов;
- комментировать высказывания и ответы студентов.

**Принцип систематичности и последовательности** предполагает соблюдение строгой логики в обучении, чтобы студенты последовательно овладевали знаниями, умениями и навыками. Он требует, чтобы переход к изучению нового материала осуществлялся лишь после того, как будет усвоен предшествующий материал.

Правила:

- излагать знания в определенной системе;
- опираться на внутрипредметные, межпредметные, межнаучные связи;
- предъявлять последовательные требования,
- добиваться преемственности в усвоении студентами знаний и формирование умений и навыков.

**Принцип прочности ЗУН** студентов не подразумевает некоей «вечности» знаний. Память человека избирательна: мы не запоминаем всего, а помним лишь то, что для нас особенно важно и интересно, да ещё и часто повторяется. Существуют два вида памяти – кратковременная и долговременная. Долговременная память оценивает ценность усвоенного и сохраняет некую часть информации для использования в будущем.

Правила:

- не перегружать материал частностями, выделять главное;
- обучать приемам умственной работы;
- излагать материал эмоционально;
- систематически организовывать повторение учебного материала;
- чередовать виды деятельности студентов.

**Принцип связи теории с практикой**, связи обучения с жизнью сегодня приобретает особое значение. Органическое единство теории и практики вытекает из самого содержания образования и требований ФГОС.

Правила:

- опираться на имеющийся у студентов опыт;
- показывать пути использования знаний на практике;
- учить извлекать из практической деятельности теоретические знания.

**Принцип рационального сочетания индивидуальной и коллективной форм учебной деятельности** означает, что преподаватель может и должен использовать самые разнообразные формы организации обучения: лекции, практические занятия, лабораторные занятия, экскурсии, консультации, индивидуальные занятия и под. На коллективных занятиях нужно организовывать различные формы взаимодействия обучающихся: работа в парах, работа в группах и под.

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

- ориентированность высшего образования на развитие личности будущего специалиста;
- соответствие содержания вузовского образования современным и прогнозируемым тенденциям развития науки (техники) и производства (технологий);

- оптимальное сочетание общих, групповых и индивидуальных форм организации учебного процесса в вузе;
- рациональное применение современных методов и средств обучения на различных этапах подготовки специалистов;
- соответствие результатов подготовки специалистов требованиям, которые предъявляются конкретной сферой их профессиональной деятельности; обеспечение их конкурентоспособности.

#### **Выводы по лекции:**

Дидактика – важнейший элемент педагогики, исследующий обучение, его закономерности, основы, принципы. От закономерностей и принципов обучения (принципов наглядности, научности, доступности, принципа связи теории с практикой, систематичности и прочности знаний и др.) зависит то, как будет организован процесс усвоения содержания образования, будет ли он продуктивен.

#### **Вопросы для размышления и самоподготовки:**

1. В чём отличие дидактики высшей школы от дидактики вообще?
2. Назовите основные понятия дидактики, дайте им краткие пояснения.
3. Как связаны закономерности и принципы обучения?
4. Назовите основные дидактические закономерности и принципы. Какие из них, по вашему мнению, являются самыми важными?

### **Лекция 4. Цели и содержание высшего образования**

**Цели:** 1) осознать значение высшего образования, изучить цели его получения; 2) изучить понятие содержания образования, усвоить требования к содержанию образования в высшей школе.

#### **План:**

1. Цели современного высшего образования.
2. Содержание образования.
3. Требования к содержанию образования в высшей школе.

#### **Вопрос 1. Цели современного высшего образования**

Образование – это целенаправленный процесс обучения и воспитания в интересах человека, общества и государства, сопровождающееся констатацией достижения гражданином установленных государством образовательных уровней.

Если представить образование в виде пирамиды, то высшее образование является ее вершиной. Высшее образование дает возможность получить фундаментальные знания, с помощью которых человек может видеть мир це-



лостным, объемным, понимать суть происходящих изменений в природе, обществе, человеке.

Высшее образование помогает человеку получить профессиональную подготовку в какой-либо отрасли знаний. Фактически сегодня система высшего образования – это институт духовного воспитания человека, обогащения его человеческого капитала, улучшения его качеств как субъекта производственных отношений. Вузы формируют такую совокупность знаний и навыков членов общества, которые могут обеспечить возможность их целенаправленной деятельности в системе общественного разделения труда.

**Профессиональное образование** – специально организуемый процесс обучения, воспитания и развития личности студента, направленный на его подготовку к профессиональной и гуманитарной деятельности. В структурном плане оно включает в себя: цели и содержание образования; мотивы деятельности преподавателей и студентов; методы, средства и организационные формы образования.

В функциональном плане процесс образования представляет собой совместную деятельность преподавателей и студентов, направленную на достижение целей образования. Любая деятельность, в том числе и образовательная, включает такие функции, как целеполагание, мотивация, планирование, организация, координация, контроль и оценка.

**Основная цель образования** рассматривается теперь как формирование способности личности к активной деятельности, к труду во всех его формах, в том числе к творческому профессиональному труду.

Ф.В. Шарипов считает, что цели высшего образования нужно представить в виде иерархии целей обучения, воспитания и развития студентов, имеющей три уровня.

**Первый (высший) уровень** отражает цель разностороннего развития и воспитания личности будущего специалиста, формирование и развитие творческого потенциала личности. Образование должно быть пронизано общечеловеческими ценностями. Сегодня думающий специалист обязан наблюдать, анализировать, вносить предложения, отвечать за принятые решения и уметь преодолевать конфликты и противоречия; он должен обладать культурой многокритериальной постановки и решения задач.

Разностороннее развитие личности предполагает формирование разнообразных потребностей, интересов, способностей, эстетических, нравственных и других качеств. Когда речь идет об идеале разносторонне развитой личности, то подразумевается, что данное развитие будет гармоническим. Гармоническая личность находится в единстве с миром, людьми и с собой.

Для достижения этих целей должны быть решены следующие **задачи**:

- воспитание у студентов разносторонних ценностных ориентаций на основе потребностей и интересов личности, в том числе в области выбранной профессии;
- умственное и физическое развитие обучающихся;
- формирование у обучающихся научного мировоззрения;

- нравственное и правовое воспитание, воспитание уважения к законам, требование к соблюдению норм общественного поведения;
- эстетическое воспитание;
- трудовое и профессиональное воспитание;
- воспитание чувства патриотизма, уважения к истории своего народа, государства, к родному языку.

**Второй уровень** – это уровень специальности. Он включает цели подготовки специалистов в соответствии с требованиями модели личности специалиста, задачи, решаемые специалистами на производстве, а также знания, умения, способности и другие качества личности, необходимые для решения производственных и социальных задач

**Третий уровень** – уровень дисциплин, определяющий цели их преподавания. На этом уровне цели образования устанавливаются как обобщенные знания и способы деятельности, формируемые у студентов, воспитательные и развивающие цели преподавания той или иной дисциплины.

К важнейшим интегральным задачам любой дисциплины относятся:

- обеспечение ее реального вклада в методологическую, теоретическую и технологическую подготовку студента к дальнейшему образованию и профессиональной деятельности;
- целенаправленное формирование и развитие умений использовать научные знания;
- обеспечение мотивации к изучению всех дисциплин и овладения профессией;
- развитие творческого мышления, интеллекта на основе целостного подхода к обучению.

Следует отметить, что цели профессионального образования по каждому из трех уровней отражаются **в соответствующих документах**. Так, например, цели первого уровня определены в Законе «Об образовании» и Концепции модернизации системы образования в Российской Федерации; цели второго уровня – в государственных образовательных стандартах (по специальностям); цели третьего уровня – в учебных программах изучаемых дисциплин.

## **Вопрос 2. Содержание образования**

Понятие содержания образования имеет широкую и узкую трактовку. В узком смысле **содержание образования** – это содержание учебного материала, которое представляется обучаемому и должно быть усвоено им; система научных знаний, практических умений и навыков.

В широком смысле содержание образования включает не только содержание учебного материала, но и систему мировоззренческих и нравственно-эстетических идей, которые необходимо приобрести обучающимся в процессе обучения; часть общественного опыта поколений.

Содержание образования отражается в таких документах, как учебные планы и программы, учебники и учебные пособия, а также программы фа-

культуративных курсов, кружков технического творчества, предметных кружков и т. д.

Уровни освоения содержания:

- |            |       |
|------------|-------|
| 1) знания; | } ЗУН |
| 2) умения; |       |
| 3) навыки. |       |

**Знание** – это понимание, сохранение в памяти и умение воспроизводить и применять основные факты науки и теоретические обобщения. Любое знание может быть выражено:

- в понятиях;
- в категориях;
- в принципах;
- в законах и закономерностях;
- в идеях;
- в символах;
- в концепциях;
- в теориях.

**Умение** – владение способами применения усвоенных знаний на практике.

**Навык** – автоматизированное действие, доведенное до высокой степени совершенства. Навыки состоят из приёмов контроля и приемов регулирования.

Формирование ЗУН зависит от способностей.

**Способности** – это развивающиеся в процессе обучения психические свойства личности, которые обуславливают степень легкости, быстроты и успешности овладения ЗУН.

**Требования к содержанию:**

1. *Функциональная полнота компонентов.* Система образования не будет эффективной, если в ней отсутствуют какие-либо компоненты: например, эстетика, физическая культура, русский язык, иностранный язык. Сравните: не бывает автомобиля без двигателя или дома без дверей. При этом если отсутствует какой-то не особенно значимый компонент, то остальные могут его компенсировать.

2. *Минимизация.* Набор учебных предметов должен быть минимальным, не должно быть лишних предметов и излишней полноты содержания. С.И. Архангельский отмечает: «Стремление к тому, чтобы в учебном предмете излагать как можно больший объём, со всеми подробностями и фактами, приводит лишь к поверхностному прохождению предмета, при котором теряется существенное и основное в знаниях».

3. *Оптимизация.* Оптимальный – значит ‘наиболее благоприятный, наилучший из возможных вариантов’ (С.И. Ожегов). Оптимальное содержание сочетает полноту с минимизацией.

4. *Перспективный характер.* С.И. Архангельский отмечает, что «содержание должно определяться, исходя не только из настоящего состояния, но и из предвидимого будущего деятельности специалиста». Давая сегодня зна-

ния, педагог должен понимать, как они будут использоваться завтра. Более того, он должен предугадывать, как будут развиваться наука и общество в дальнейшем, какие знания будут необходимы обучающемуся через пять лет, десять лет и т. д.

**5. Научность.** В содержание предмета обучения входит только то, что сформировано наукой и принято практикой.

Определение содержания образования – задача не простая, как может показаться на первый взгляд. История педагогики показывает, что при ее решении допускалось и допускается немало ошибок, отрицательно сказывающихся на качестве обучения. То содержание образования отставало от современного состояния науки, то оно оказывалось перегруженным, то искажало характер обучения как фактора развития и формирования личности.

Назовём **факторы, влияющие на разработку содержания образования**. Среди них выделяются объективные и субъективные.

#### **Объективные факторы:**

✓ *Потребности общества.* Еще в XIX в., например, в большинстве стран мира школьное образование ограничивалось лишь изучением основ счета, письма и чтения. В связи с развитием науки и производства уровень требований к общенаучной, технической и профессиональной подготовке молодежи постепенно повышался, и это влияло на содержание образования.

✓ *Изменения в развитии науки и техники,* которые сопровождаются разработкой новых теоретических идей и коренными технологическими усовершенствованиями, примером чему является происходящая в настоящее время научно-техническая революция (НТР). Изменений в содержании образования потребовали развитие молекулярной биологии и генетики, разработка теории реактивного движения, расщепление атомного ядра, получение и использование новых химических веществ, широкое внедрение во всех сферах производства вычислительной техники и микроэлектроники и т. п.

#### **Субъективные факторы:**

✓ *Политика и идеология общества.* Так, например, не далее, как в середине XIX в. некоторые государственные деятели России пытались доказывать, что простому народу («кухаркиным детям») образование не только не приносит пользы, но даже вредит, ибо порождает «брожение умов» и вызывает возмущение существующим строем.

✓ *Методологические позиции ученых.* Позиции и взгляды учёных, пользующихся авторитетом, имеющих «имя», влияют на формирование содержания образования. Например, в XX веке (в 30-40-х гг.) в вузе активно изучалась лженаучная генетическая теория Т.Д. Лысенко, который, в частности, считал, что искусственным путем можно вывести абсолютно любые растения, в том числе в результате влияния природной среды, что полностью согласовывалось, по мнению руководства партии, с основным положением марксизма. Отрицал ныне общепризнанную теорию хромосомной наследственности. В своих теориях и научных работах в качестве доказательств Т.Д. Лысенко использовал в том числе ссылки на решения ЦК партии.

Концепция Т.Д. Лысенко была признана единственно правильной, и любая ее критика воспринималась как вредительство. Монополизм Т.Д. Лысенко в биологии, совмещенный со сталинскими методами борьбы с инакомыслием, вызвал уничтожение целых научных школ, гибель многих ученых (в том числе Н.И. Вавилова). Под руководством Т.Д. Лысенко была полностью разгромлена советская генетика. Позже было однозначно доказано, что все идеи Т.Д. Лысенко – не более чем шарлатанство, основанное на лженаучных исследованиях и фальсификациях результатов опытов.

### **Вопрос 3. Требования к содержанию образования в высшей школе**

Важное значение в формировании содержания инженерного образования имеет его **гуманитаризация, фундаментализация и профессионализация.**

**Гуманитаризация** технического образования строится на следующих принципах:

- ориентация деятельности системы инженерного образования на создание условий для духовного, нравственного и культурного саморазвития личности;
- глубокая фундаментальная и методологическая подготовка инженеров в сфере гуманитарного знания, духовной жизни человека и общества;
- освоение студентами методологии познания и творчества, практической деятельности, социального поведения и саморазвития личности как решающих условий достижений успеха на жизненном пути;
- создание предпосылок для органического включения инженеров в экономические, социальные и культурные процессы развития мировой цивилизации;
- освоение студентами будущей профессиональной деятельности как единства физических, экономических, социальных, социально-психологических и ноосферных закономерностей и оценки полезности создаваемых искусственных сред с позиций историзма, приоритета общечеловеческих ценностей, гуманизма, общецивилизированного подхода;
- органическая связь учебного процесса с внеучебной работой, сферой досуга и отдыха студентов, широкое привлечение к преподаванию в вузе деятелей науки и культуры, искусства и религии, политики, права и других сфер общественной жизни;
- демократизация всей системы инженерного образования, политический и идеологический плюрализм, сочетание базового и вариативного компонентов учебного процесса, индивидуализация обучения в соответствии с потребностями личности студента;
- интернационализация инженерного образования.

**Фундаментализация** инженерного образования включает:

- увеличение объема и роли дисциплин общенаучного цикла, усиления связей между дисциплинами учебного плана, что должно способствовать воспитанию системного мышления специалиста, осознанию необходимости

при разработке и внедрении новой техники, технологии, оборудования и т. д., учета экономических, социальных, политических и других факторов;

- перестройку цикла профессиональных дисциплин, состоящую, во-первых, в усилении внимания в этих курсах к методическим, мировоззренческим и социальным проблемам, во-вторых, в изучении частных факторов, отдельных закономерностей явлений и понятий, теоретических положений на базе обобщающих (фундаментальных) идей и принципов, характерных для данной науки, в-третьих, в переходе от анализа к синтезу проектных решений, их оптимизации и математическому моделированию в специальных курсах;

- обеспечение формирования в процессе образования методологической культуры специалиста, включающей методы познавательной, профессиональной, коммуникативной и аксиологической деятельности;

- изучение специальных дисциплин, направленных на формирование устойчивых навыков владения средствами и технологией информационной культуры, а также дисциплин, направленных на освоение студентами рациональных методов овладения содержанием образования.

**Профессионализация образования** направлена на подготовку нового типа специалиста-профессионала, носителя целостной научно-технической деятельности, отличающихся глобальностью мышления, энциклопедичностью знаний, аристократичностью духа, способных к творческой работе на всех этапах жизненного цикла создания систем от исследования и конструирования до разработки технологии и предпринимательской деятельности.

Профессионализация достигается в реальной практике образования через освоение инженерного дела, овладение инженерной культурой и практикоориентированной подготовкой (системной методологией, концептуальным проектированием, программированием развития).

Кроме того, к содержанию образования в высшей школе можно выделить требования:

- *совершенствование языковой подготовки* (по иностранному языку). Необходимо практическое владение иностранным языком как средством межкультурной коммуникации;

- *формирование высокого уровня информационной культуры*. Студент должен владеть навыками поиска информации в самых различных источниках и её обработки.

### **Выводы по лекции:**

Значение высшего образования в современном обществе исключительно велико. Основная цель образования рассматривается теперь как формирование способности личности к активной деятельности, к труду во всех его формах, в том числе к творческому профессиональному труду. Содержание высшего образования включает не только содержание учебного материала, но и систему мировоззренческих и нравственно-эстетических идей, которые необходимо приобрести обучающимся в процессе обучения; часть общественного опыта поколений. Выделяются такие требования к содержанию

образования в высшей школе, как его гуманитаризация, фундаментализация и профессионализация.

### **Вопросы для размышления и самоподготовки:**

1. Как вы понимаете для себя цели высшего образования? Изменились ли ваши цели в процессе обучения в вузе? Какими они стали к моменту его окончания?
2. В чём отличие содержания высшего образования от содержания образования вообще?
3. Объясните ваше понимание таких важнейших требований к содержанию современного высшего образования, как гуманитаризация, фундаментализация и профессионализация.

## **Лекция 5. Нормативная и учебно-методическая документация**

**Цели:** 1) получить представление о системе нормативных и учебно-методических документов, актуальных для современного преподавателя высшей школы; 2) ознакомиться с основными видами документов: ФГОС, учебным планом и др.; 3) понять важность тщательной работы с документацией в будущей профессионально-педагогической деятельности.

### **План:**

1. Перечень нормативных и учебно-методических документов.
2. ФГОС.
3. Учебный план.
4. Учебные программы.
5. ФОС.
6. Документы планирования работы.
7. Планы занятий.

### **Вопрос 1. Перечень нормативных и учебно-методических документов**

Главным документом, регламентирующим все стороны деятельности высшего учебного заведения, является Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации», принятый 26.12.2012 г., и вступивший в силу в полном объёме 1 сентября 2013 г. (№ 273-ФЗ). На его основании в декабре 2013 г. были изданы приказы Минобрнауки РФ об утверждении «Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры» и «Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре)».

Эти документы регламентируют порядок организации учебной деятельности вуза:

- условия получения высшего образования для всех уровней высшего образования (кем и где, в каких формах может быть получено высшее образование);

- организацию разработки и реализации образовательных программ (что и в каких объёмах и соотношениях должна содержать образовательная программа, какие технологии используются при её реализации, каковы сроки её освоения) ;

- организацию образовательного процесса по образовательным программам (организация теоретического обучения, виды учебных занятий, прохождения практик, текущий и итоговый контроль успеваемости);

- особенности организации образовательного процесса по образовательным программам для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями для здоровья.

Основные условия организации и реализации учебного процесса закреплены в Уставе вуза.

В соответствии с вышеперечисленными документами вуз издаёт локальные акты, регламентирующие отдельные стороны образовательного процесса, например, «Положение о практиках», «Положение о промежуточной и итоговой аттестации», «Положение о порядке разработки образовательных программ» и др.

Для успешного осуществления подготовки к занятиям при проектировании учебного процесса педагогу необходима нормативная и учебно-методическая документация, состав которой представлен в таблице 4.

Таблица 4 – Перечень нормативной и учебно-методической документации, необходимой для преподавания

Нормативные и учебно-методические документы преподавателя	
Составляются централизованно	Составляются преподавателем
1. ФГОС (Федеральный государственный образовательный стандарт). 2. Учебный план. 3. Примерная учебная программа.	1. Рабочая учебная программа. 2. ФОС (фонд оценочных средств). 3. План учебного занятия. 4. Учебно-методические пособия.

Качественная разработка и последующее постоянное совершенствование нормативной и учебно-методической документации являются составной частью создания оптимального учебно-методического обеспечения образовательного процесса по учебным дисциплинам.

Важно, чтобы вся документация была не формальным набором документов, а действенным инструментом совершенствования образовательного процесса, повышения его качества и результативности.

Рассмотрим каждый из документов подробно.



## Вопрос 2. ФГОС

Особое по своей значимости место в системе высшего образования РФ занимает Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (ФГОС ВО). Цель ФГОС – объективная оценка уровня образования и квалификации специалиста на выпуске.

Понятие стандарта происходит от английского слова *standart*, означающего ‘норму, образец, мерило’. Основное назначение стандартов состоит в такой организации и регулировании отношений и деятельности людей, которая направлена на производство продукции с определенными свойствами и качествами, удовлетворяющими потребности общества. Стандартизация, под которой понимается разработка и использование стандартов, является объективно необходимой деятельностью по упорядочению практики, ее стабилизации в целостные системы, отвечающие исторически изменяющимся потребностям общества.

**ФГОС** – это совокупность обязательных требований к образованию определенного уровня и (или) к профессии, специальности и направлению подготовки, утвержденных федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования.

Образовательный стандарт отражает нормы и требования, определяющие обязательный минимум содержания основных образовательных программ, максимальный объем учебной нагрузки студентов, уровень подготовки выпускников образовательных учреждений, а также основные требования к обеспечению образовательного процесса (в том числе к его материально-техническому, учебно-лабораторному, информационно-методическому, кадровому обеспечению).

Начиная с 1990-х гг. именно развитие государственных образовательных стандартов определяет основные тенденции модернизации системы российского высшего образования. Предыдущее поколение государственных образовательных стандартов обеспечивало единство образовательного пространства России тем, что образовательный стандарт для каждой специальности предусматривал определённый набор дисциплин и определённый объём часов на освоение каждой дисциплины. Однако с присоединением к Болонского процессу в новом поколении стандартов предусмотрено наличие дисциплин по выбору студентов, что должно обеспечить расширение возможностей студентов в реализации индивидуальных образовательных траекторий.

До 2000 года применялся единый государственный стандарт высшего профессионального образования, который был утвержден постановлением Правительства Российской Федерации от 12 августа 1994 года № 940 и определял:

- структуру высшего профессионального образования, документы о высшем образовании;
- общие требования к основным профессиональным образовательным программам высшего образования и условиям их реализации;

- общие нормативы учебной нагрузки студента высшего учебного заведения и её объем;
- академические свободы высшего учебного заведения в определении содержания высшего образования;
- общие требования к перечню направлений (специальностей) высшего образования;
- порядок разработки и утверждения государственных требований к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников по конкретным направлениям (специальностям) высшего образования в качестве федерального компонента;
- правила государственного контроля за соблюдением требований государственного образовательного стандарта высшего образования.

По каждому направлению подготовки (специальности) принимались государственные требования к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников.

Стандарты первого поколения утверждались с 2000 года и именовались государственными образовательными стандартами. Стандарты второго поколения утверждались с 2005 года и именовались государственными образовательными стандартами, ориентированными на получение студентами знаний, умений и навыков. Стандарты третьего поколения (ФГОС) утверждены с 2009 года; согласно им высшее образование должно вырабатывать у студентов общекультурные и профессиональные компетенции, то есть интегрированную совокупность знаний, умений, отношений и опыта, носителями которых будут лица, завершившие программу обучения. Другими словами – это то, что они будут уметь качественно делать в сфере труда. С 1 сентября 2013 года согласно закону «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года № 273 утверждаются стандарты нового поколения, в том числе и для программ высшего образования – подготовки научно-педагогических кадров.

Переход на ФГОС нового поколения комментировал премьер-министр РФ Д.А. Медведев: «Для успешной модернизации страны необходимо по-новому воспитывать и образовывать молодежь – она должна уметь творчески мыслить и находить нестандартные решения. Система образования должна не только раскрывать личностный потенциал подростков, но и готовить их к условиям жизни в высококонкурентной среде, где нужно уметь бороться за себя, уметь реализовывать свои идеи».

Федеральные государственные образовательные стандарты обеспечивают:

- 1) единство образовательного пространства Российской Федерации;
- 2) преемственность основных образовательных программ;
- 3) вариативность содержания образовательных программ соответствующего уровня образования, возможность формирования образовательных программ различного уровня сложности и направленности с учетом образовательных потребностей и способностей обучающихся;

4) государственные гарантии уровня и качества образования на основе единства обязательных требований к условиям реализации основных образовательных программ и результатам их освоения.

Каждый стандарт согласно Федеральному закону от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ включает **3 вида требований**:

1) требования к структуре основных образовательных программ, в том числе требования к соотношению частей основной образовательной программы и их объёму, а также к соотношению обязательной части основной образовательной программы и части, формируемой участниками образовательного процесса;

2) требования к условиям реализации основных образовательных программ, в том числе кадровым, финансовым, материально-техническим и иным условиям;

3) требования к результатам освоения основных образовательных программ.

Во ФГОС ВО последнего поколения для каждого направления подготовки прописаны три группы компетенций, которые должен приобрести студент в ходе освоения образовательной программы: универсальные компетенции (УК), общекультурные (ОК) и профессиональные компетенции (ПК). По своей природе компетенции имеют интегративный и междисциплинарный характер, поскольку формируются в ходе изучения не одной дисциплины, а группы дисциплин.

В связи с этим разработчику образовательной программы при выборе дисциплин в рамках, допускаемых ФГОС, следует выбирать такие дисциплины и наполнять их таким содержанием, которое бы в максимальной степени способствовало бы формированию у обучающегося компетенций, предусмотренных федеральным государственным стандартом.

С другой стороны, формирование таких компонент компетенций как «уметь» и «владеть» возможно только в ходе самостоятельной работы студента. Поэтому новые ФГОС требуют от образовательной организации соответствующего качественного методического обеспечения как самостоятельной работы студента, так и учебных и производственных практик.

Структура ФГОС 3+ отличается от предыдущих ФГОС и имеет направленность (профиль). Компоненты ФГОС:

1. Базовая часть является обязательной вне зависимости от направленности ОП и обеспечивает формирование компетенций, установленных ФГОС:

- Дисциплины (модули), установленные ФГОС (для бакалавриата – философия, история, иняз, БЖД, физкультура).
- Дисциплины (модули), установленные вузом.
- ГИА.

2. Вариативная часть – направлена на расширение и углубление компетенций ФГОС ВО и компетенций, дополнительно установленных вузом:

- Дисциплины (модули), установленные вузом.
- Практики.

Для примера рассмотрим требования ФГОС 3+ к структуре ОПОП бакалавриата и магистратуры по направлению подготовки «Государственное и муниципальное управление» (Таблица 5).

Таблица 5 – Требования ФГОС 3+ к структуре ОПОП бакалавриата и магистратуры по направлению подготовки «Государственное и муниципальное управление»

Структура программы		Объем программы в зачетных единицах	
		ОП бакалавриата 240 ЗЕТ	ОП магистратуры 120 ЗЕТ
Блок 1	Дисциплины (модули)	222	81-84
	Базовая часть	102	15-21
	Вариативная часть	120	63-66
Блок 2	Практики, включая НИР	6-12	27-33
Блок 3	Государственная итоговая аттестация	6-9	6-9

Таким образом, последние поколения ФГОС направлены на формирование у обучающегося ключевых умений и навыков, которые Международная комиссия по образованию в 21 веке ЮНЕСКО определила как: учиться достигать результат – учиться находить общий язык – учиться познавать.

Независимая экспертиза проектов ФГОС проводится в 14-дневный срок со дня их получения из Министерства образования и науки Российской Федерации:

- объединениями работодателей, организациями, осуществляющими деятельность в соответствующих отраслях экономики, – по проектам стандартов среднего профессионального и высшего образования;
- институтами общественного участия в управлении образованием, органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющими управление в сфере образования, – по проектам стандартов общего образования;
- Министерством обороны Российской Федерации и другими федеральными органами исполнительной власти, в которых федеральным законом предусмотрена военная служба, – по проектам стандартов среднего (полного) общего образования, среднего профессионального образования в части вопросов, касающихся подготовки граждан к военной службе.

По результатам независимой экспертизы в Министерство образования и науки Российской Федерации направляется экспертное заключение, подписанное руководителем организации или органа, проводивших экспертизу, или уполномоченным им лицом.

Для реализации каждого ФГОС образовательное учреждение должно разработать основную профессиональную образовательную программу (ОПОП), включающую:

- ✓ учебный план,
- ✓ календарный учебный график,
- ✓ рабочие программы учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов,
- ✓ оценочные и методические материалы.

### Вопрос 3. Учебный план

**Учебный план (УП)** – государственный документ, который определяет набор учебных предметов, практик, отводимое на них время по семестрам и годам обучения, а также систему контрольных мероприятий и взаимосвязь между системами обучения.

Учебный план охватывает все три стороны образования: обучение, воспитание и развитие. Поэтому наряду с учебными предметами, имеющими познавательную направленность, УП включает курсы, имеющие воспитательную и развивающую направленность: занятия физической культурой, занятия по выбору, научно-исследовательская работа студентов.

*Базисный учебный план вуза* – это основной государственный нормативный документ, являющийся составной частью государственного стандарта этого уровня образования. Он служит основой для разработки типовых и рабочих учебных планов вуза. Базисный учебный план как часть стандарта образования утверждается Министерством образования Российской Федерации.

**Типовые УП** утверждаются высшими государственными органами народного образования. В них отражается:

- обязательные виды учебной деятельности (теоретическая и практическая подготовка, учебное проектирование и научно-исследовательская работа студентов и др.) и общее распределение времени между ними;
- обязательные общеобразовательные, политехнические и специальные предметы с указанием времени, отводимого на их изучение;
- виды практик и их примерный удельный вес;
- время, отводимое на предметы специального цикла (для профессиональных учебных заведений);
- общее время, отводимое на обязательные занятия по выбору обучающихся (студентов) и на факультативные занятия;
- время для самостоятельной работы;
- контрольные мероприятия;
- ГИА (государственная итоговая аттестация);
- профессия, специальность и квалификация будущего специалиста;
- процент учебного времени, находящегося в ведении Совета учебного заведения.

На основе типовых УП в каждом конкретном вузе составляются **рабочие УП**. Рабочий учебный план разрабатывается факультетом, обсуждается на заседании учёного совета факультета и утверждается протоколом. Предварительно он согласуется с потенциальными работодателями, согласование подтверждается подписью и печатью. Проверку рабочего учебного плана

осуществляет учебно-методическое управление. Утверждается учебный план подписью ректора (директора) вуза на титульном листе с обязательным указанием даты утверждения и печатью.

Рабочий учебный план включает график учебного процесса и план учебного процесса, содержащий перечень учебных дисциплин, время, период и логическую последовательность их изучения, виды занятий и учебных практик, формы и сроки промежуточной и итоговой аттестации. Рабочий учебный план должен быть стабильным и рассчитанным на весь установленный срок обучения в вузе.

Рабочий учебный план предназначен для составления расписания учебных занятий, расчета учебной нагрузки преподавателей и формирования индивидуальных учебных планов студентов, обучающихся по данной программе. В них детализируются все виды учебно-воспитательного процесса с учетом специфики заведения, в частности определяются:

- распределение предметов и практик по годам обучения и семестрам с указанием отводимого времени (расчасовки по видам аудиторных и внеаудиторных занятий и форм промежуточной аттестации);
- набор предлагаемых обязательных занятий по выбору обучающихся, также с указанием отводимого времени;
- факультативные занятия;
- график учебного процесса по годам обучения, в котором указываются все виды учебной деятельности, а также время каникул и др.

#### **Вопрос 4. Учебные программы**

**Учебная программа дисциплины** – документ, который раскрывает содержание и особенности преподавания конкретной дисциплины.

Профессиональные образовательные программы направлены на решение задач последовательного повышения профессионального и общеобразовательного уровней, подготовку специалистов соответствующей квалификации.

К основным профессиональным образовательным программам относят:

- 1) образовательные программы среднего профессионального образования – программы подготовки квалифицированных рабочих, служащих, программы подготовки специалистов среднего звена;
- 2) образовательные программы высшего образования – программы бакалавриата, программы специалитета, программы магистратуры, программы подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре), программы ординатуры, программы ассистентуры-стажировки.

Обязательный минимум содержания каждой основной общеобразовательной программы или основной профессиональной образовательной программы (по конкретной профессии, специальности, направлению) устанавливается соответствующим федеральным государственным образовательным стандартом.

Учебная программа – нормативный документ, раскрывающий содержание знаний, умений и навыков по учебному предмету, логику изучения основных мировоззренческих идей с указанием последовательности тем, вопросов и общей дозировки времени на их изучение. Она определяет общую научную и духовно-ценностную направленность преподавания предмета, оценок теорий, событий, фактов. Полнота усвоения программных знаний, умений и навыков студентами является одним из критериев успешности и эффективности процесса обучения.

Учебная программа, таким образом, выполняет ряд основных функций. Первая может быть названа описательной, поскольку программа является средством описания содержания образования на уровне учебного предмета. Вторая – это идейно-мировоззренческая функция. Ее суть заключается в том, что знания, включенные в программу, направлены на формирование духовности и научного мировоззрения у студентов. Эту функцию учебная программа выполняет во взаимодействии с программами по другим предметам, что позволяет охватить содержание образования системно, в его действительной целостности, и создать общую в мировоззренческом отношении научную картину мира, формировать духовно-ценностное отношение к явлениям действительности. Третья функция учебной программы – регулирующая, или организационно-методическая. Она организует деятельность педагога по подготовке к занятиям: отбор материала, видов практических работ, методов и форм обучения. Программы организуют и учебный труд студентов: определяют характер их деятельности по изучению предмета в вузе, дома, в процессе самостоятельной работы.

Учебные программы могут быть типовыми и рабочими.

**1. Примерная (типовая) учебная программа** дисциплины – рекомендательный документ, используемый при подготовке рабочей программы и учитывающий государственные требования к подготовке специалиста. Примерная программа детально раскрывает федеральные (обязательные) компоненты содержания обучения.

Типовые учебные программы разрабатываются на основе требований государственного образовательного стандарта относительно той или иной образовательной области. В типовой учебной программе аккумулируется историко-педагогический опыт, отражаются достижения педагогической и психологической наук. По мере социального, научно-технического прогресса и развития педагогической науки и практики периодически возникает необходимость пересмотра учебных программ.

Типовые учебные программы утверждаются министерством образования и науки РФ и имеют рекомендательный характер. На основе типовой учебной программы на месте, в вузе, разрабатываются и утверждаются рабочие учебные программы.

**2. Рабочая учебная программа** дисциплины – документ, создаваемый преподавателем самостоятельно на основе примерной программы и учитывающий конкретные условия обучения. Рабочая программа дисциплины раз-

работывается на кафедре ведущим преподавателем, обсуждается на заседании кафедры и утверждается протоколом.

**Исходные документы** для разработки рабочих учебных программ:

- ФГОС;
- профессиональные характеристики соответствующих профессий;
- рабочие учебные планы;
- типовые (примерные) учебные программы;
- рабочие программы, составленные другими преподавателями.

**Основные этапы (порядок) разработки** рабочих учебных программ:

1. Изучение ФГОС, определение ОК и ПК, на формирование которых нацелена данная дисциплина.

2. Изучение и анализ рабочего учебного плана.

3. Изучение типовой учебной программы предмета (при её наличии).

4. Разработка содержания регионального компонента рабочей учебной программы.

5. Компоновка содержания рабочей учебной программы, включающей федеральный и региональный компоненты.

6. Рецензирование.

7. Утверждение рабочей учебной программы руководством учебного заведения (на уровне кафедры и факультета и т. п.).

8. Экспериментальная проверка разработанной рабочей учебной программы.

9. Внесение коррективов по результатам практического использования разработанной рабочей учебной программы.

Рабочая программа дисциплины (модуля) **включает** в себя:

- наименование дисциплины (модуля);
- перечень планируемых результатов обучения по дисциплине (модулю), соотнесенных с планируемыми результатами освоения образовательной программы;

- указание места дисциплины (модуля) в структуре образовательной программы;

- объем дисциплины (модуля) в зачетных единицах с указанием количества академических или астрономических часов, выделенных на контактную работу обучающихся с преподавателем (по видам учебных занятий) и на самостоятельную работу обучающихся, при этом объём дисциплины должен соответствовать рабочему учебному плану и не противоречить требованиям образовательного стандарта;

- содержание дисциплины (модуля), структурированное по темам (разделам) с указанием отведенного на них количества академических или астрономических часов и видов учебных занятий;

- перечень учебно-методического обеспечения для самостоятельной работы обучающихся по дисциплине (модулю);

- фонд оценочных средств для проведения промежуточной аттестации обучающихся по дисциплине (модулю);



- перечень основной и дополнительной учебной литературы, необходимой для освоения дисциплины (модуля);
- перечень ресурсов информационно-телекоммуникационной сети интернет, необходимых для освоения дисциплины (модуля);
- методические указания для обучающихся по освоению дисциплины (модулю);
- перечень информационных технологий, используемых при осуществлении образовательного процесса по дисциплине (модулю), включая перечень программного обеспечения и информационных справочных систем (при необходимости);
- описание материально-технической базы, необходимой для осуществления образовательного процесса по дисциплине (модулю).

Вуз может также включить в состав рабочей программы дисциплины (модуля) иные сведения и материалы.

Для контроля освоения образовательной программы предусмотрено использование фонда оценочных средств как для отдельных дисциплин и практик, так и для государственной итоговой аттестации.

### **Вопрос 5. ФОС**

**ФОС (фонд оценочных средств)** – комплекс контрольно-оценочных средств, предназначенных для оценивания знаний, умений и компетенций обучающихся на разных стадиях их обучения, а также для проведения государственной (итоговой) аттестации выпускников и проверки соответствия (или несоответствия) уровня их подготовки требованиям соответствующего ФГОС.

ФОС включает перечень требований к уровню подготовки выпускников по дисциплине (практике, ГИА) и контрольные материалы.

Составляется преподавателем, ведущим дисциплину. Может быть отдельным документом, может входить в структуру РП. Утверждается на заседании соответствующей кафедры.

### **Вопрос 6. Документы планирования работы**

**1. План учебно-воспитательной работы на учебный год** – это основной документ текущего планирования работы учебного заведения. План работы на учебный год является важнейшим локальным актом образовательного учреждения (ОУ). Он в полной мере должен соответствовать Закону РФ «Об образовании», типовому положению об ОУ, федеральному, республиканскому законодательству. Составитель данного документа – проректор (заместитель директора) по учебной работе. Разделы плана: учебная работа; воспитательная работа; методическая работа; научная работа; самоуправление студентов и т. д.

Студенчество является весьма существенной частью в социальной структуре общества, которая стремится к личностно-профессиональному са-

моутверждению, имеющая собственное отношение к различным областям социальной жизни страны, собственные социальные ориентации. В вузе воспитание студентов – работа всего педагогического коллектива. В качестве основных направлений воспитательной работы в вузе можно выделить:

- освоение студентами общечеловеческих ценностей, гуманистических ориентаций, формирование ценностного отношения к явлениям действительности;
- формирование мировоззрения и миропонимания, соответствующего реалиям сегодняшнего дня и современным достижениям науки;
- организацию самопознания и самореализации студентов;
- формирование патриотизма, гражданской позиции, толерантности, коммуникативной и правовой культуры, поведения, адекватного нравственно-этическим принципам социальным нормам;
- формирование опыта участия в социально значимой деятельности;
- формирование профессионально значимых качеств личности, профессиональной направленности личности, уточнение социального смысла осваиваемой специальности;
- формирование здорового образа жизни;
- развитие творческого мышления, усиление мотивации к научно-исследовательской деятельности.

Представленные направления являются взаимодополняющими и в практической деятельности реализуются комплексно. Воспитание студентов в современных условиях следует направить на создание такого воспитательного пространства, в котором молодежь будет способна к продуктивному действию

**2. Планы работы на учебный год** каждого из подразделений учебного заведения: план воспитательной работы, план научной работы, план работы методсовета, план работы кафедры и т. д. Составители – руководители соответствующих подразделений.

**3. Планирование работы отдельным преподавателем.** Преподаватель составляет план индивидуальной работы, планы занятий по каждой дисциплине и т. д. учебный год и конкретных заданий по отдельным направлениям работы.

Педагог, являющийся куратором группы, составляет план воспитательной работы в группе. Повседневное общение со студентами, осуществление воспитательных мер ложится на плечи *кураторов*. Организация воспитательного процесса, оказания молодым людям в психологической адаптации к обучению в вузе, проверка поведения студентов в учебное время и внеурочный период, сохранение устойчивых отношений с родителями студентов – являются важнейшими задачами кураторов групп.

Все виды учебной, учебно-методической, научно-исследовательской, организационной и воспитательной работы, а также работы по повышению квалификации выполняются преподавателями по их индивидуальным планам

работы, ежегодно составляемым на предстоящий учебный год и оформляемым на типовом бланке установленного образца

Индивидуальный план регламентирует работу преподавателя по выполнению его должностных обязанностей и включает все виды работ, порученных ему заведующим кафедрой. Индивидуальные планы работы преподавателей должны быть ориентированы на возможно более полное использование их знаний и квалификации для подготовки высококвалифицированных специалистов, для совершенствования методики обучения, обеспечения учебного процесса необходимыми учебно-методическими пособиями и документацией, выполнения актуальных научных исследований.

План наряду с учебной нагрузкой должен предусматривать наиболее важные для кафедры учебно-методическую, научно-исследовательскую, организационную и воспитательную работы, а также повышение квалификации преподавателя.

## **Вопрос 7. Планы занятий**

**План учебного занятия** – учебно-методический документ, разрабатываемый преподавателем на каждое учебное занятие для обеспечения эффективной реализации содержания образования; целей обучения, воспитания и развития студентов; формирования у них знаний, умений и навыков.

В настоящий момент в структуре высшей школы в качестве планов занятий используются:

1. *Конспекты лекций*, включающие, кроме теоретического материала, название темы, раздел дисциплины, цели занятия, план лекции, содержание по вопросам, выводы по теме, вопросы для самоподготовки, литература и т. д. Конспект лекции – это личный документ преподавателя, включающий весь материал, который должен быть выдан студентам на лекционном занятии;

2. *Методические указания* по проведению семинарских, практических и лабораторных занятий.

– *план семинарского занятия* – документ, определяющий проведение семинарского занятия. Он включает элементы: название темы, раздел дисциплины, цели занятия, предварительная (подготовительная) работа, задания и учебные вопросы, выносимые на обсуждение, список литературы и электронных ресурсов;

– *план лабораторного (практического занятия)* – документ, определяющий проведение практикума или ЛЗ. Он может включать теоретические сведения, задания для выполнения студентов, контрольные вопросы и т. д.

### **Выводы по теме:**

Тщательное планирование собственной образовательной деятельности составляет основу успешной работы педагога. Каждому преподавателю необходимо постоянно работать с документами, которые создаются централизованно: ФГОС, учебными планами, типовыми учебными программами.

Кроме того, значительная часть учебно-методической документации создаётся и регулярно обновляется, усовершенствуется самим преподавателем: рабочая учебная программа, планы занятий, планы индивидуальной работы и под.

**Вопросы для размышления и самоподготовки:**

1. Без знакомства с какими нормативными и учебно-методическими документами преподаватель не может приступить к профессиональной деятельности (начать занятие)?
2. Для чего необходим анализ ФГОС, учебного плана?
3. Какие документы необходимо постоянно усовершенствовать самому педагогу?

## РАЗДЕЛ 2. ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

### Лекция 6. Технологии обучения в высшей школе

**Цели:** 1) получить представление о педагогической технологии, современной системе педагогических технологий, компетентностном подходе в образовании; 2) ознакомиться с основными педагогическими технологиями обучения в высшей школе, отличительными особенностями каждой из них; 3) учиться определять целесообразность использования той или иной педагогической технологии.

**План:**

1. Понятие педагогической технологии.
2. Инновационные технологии.
3. Компетентностный подход в образовании.

#### Вопрос 1. Понятие педагогической технологии

Технологичность – важнейшая особенность всей современной науки, в том числе педагогики. В современной высшей школе технологизация выступает как одна из норм проектирования образовательного процесса. Технологизация учебного процесса вуза предполагает переход от обучения, построенного только или преимущественно на передаче информации, к обучению деятельностью и в деятельности, ориентированной как на настоящее, так и на будущее. При этом меняется содержание образования: не «информация о деятельности плюс немного деятельности», а деятельность, основанная на информации.

Технология обучения в высшей школе представляет собой системный комплекс психолого-педагогических процедур, включающих специальный подбор и подготовку дидактических форм, методов, способов, приемов и условий, необходимых для процесса обучения. Она призвана выполнять роль главной артерии учебно-воспитательного процесса, приближать педагогику к точным наукам, а педагогическую практику делать организуемым, управляемым процессом с предсказуемым позитивным результатом.

До недавнего времени словосочетание «педагогическая технология» считалось недопустимой вольностью в трактовке процессов обучения и воспитания. Тысячи преподавателей и методистов создавали методические указания, планировали её воспитательные мероприятия и др., действуя по интуиции, по наитию. Массовое внедрение педагогических технологий и появление самого этого понятия относят к началу 60-х годов XX века и связывают с реформированием сначала американской, а затем и европейской школ. Оно получило признание в ЮНЕСКО. В одном из документов ЮНЕСКО даётся официальное определение **педагогической технологии**: «Это систематиче-

ский метод оценивания всего процесса обучения и усвоения знаний путём учёта человеческих и технических ресурсов и взаимодействия между ними для достижения более эффективной формы образования». К 70-м годам XX века понятие «педагогическая технология» овладело сознанием педагогов.

Слово «технология» пришло к нам из греческого языка (*techne* – ‘искусство, мастерство’, *logos* – ‘наука, закон, слово, учение’). Технология – это характеристика целостного, завершённого процесса. Она представляет систему методов, средств и процессов целенаправленного изменения состояния объекта. Технологией также называют сами операции по изготовлению чего-либо. Технология является и научной дисциплиной, изучающей физические, химические и другие закономерности, действующие в разных процессах.

**Технология** – совокупность процессов, правил, навыков, применяемых при создании какого-либо вида продукции, главным образом в производственной деятельности.

**Образовательные технологии** – это система деятельности педагога и обучающихся в образовательном процессе, построенная на конкретной идее в соответствии с определенными принципами организации и взаимосвязи целей, содержания и методов (Н.В. Бордовская, А.А. Реан).

В.А. Сластёнин предлагает понимать педагогическую технологию как «последовательную, взаимосвязанную систему действий педагога, направленных на решение педагогических задач, или как планомерное и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного педагогического процесса».

Источниками каждой педагогической технологии являются достижения педагогической, психологической и социальных наук, передовой педагогический опыт, народная педагогика, все лучшее, что накоплено в отечественной и зарубежной педагогике прошлых лет.

Образовательная технология **включает**:

- цели обучения;
- содержание обучения;
- организационные формы обучения;
- педагогические методы обучения;
- средства обучения (материально-технические ресурсы);
- социально-психологические ресурсы образовательного процесса;
- результаты обучения.

**Цели** применения образовательной технологии:

- создание комфортной образовательной среды;
- формирование всеми или *подавляющим* большинством обучающихся необходимых компетенций;
- достижение запланированных результатов образования.

Любая педагогическая технология должна удовлетворять некоторым основным методологическим требованиям, так называемым **критериям технологичности**. Приведем их краткую характеристику:

- *Концептуальность*. Каждой педагогической технологии должна быть присуща опора на определенную научную концепцию, включающую фило-

софское, психологическое, дидактическое и социально-педагогическое обоснование достижения образовательных целей.

- *Системность*. Педагогическая технология должна обладать всеми признаками системы: логикой процесса, взаимосвязью всех его частей, целостностью.

- *Управляемость* предполагает возможность диагностического целеполагания, планирования, проектирования процесса обучения, поэтапной диагностики, варьирования средствами и методами с целью коррекции результатов.

- *Эффективность*. Современные педагогические технологии существуют в конкурентных условиях и должны быть эффективными по результатам и оптимальными по затратам, гарантировать достижение определенного стандарта обучения.

- *Воспроизводимость* подразумевает возможность применения педагогической технологии в других однотипных образовательных учреждениях, другими субъектами.

Все педагогические технологии можно условно разделить на традиционные и инновационные. **Традиционная технология** обучения является объяснительно-иллюстративной. Главные методы такого обучения – объяснение в сочетании с наглядностью. Ведущие виды деятельности студентов – слушание и запоминание. Главное требование и основной критерий эффективности – безошибочное воспроизведение изученного.

Объяснительно-иллюстративное обучение имеет ряд важных преимуществ:

- 1) экономит время;
- 2) сберегает силы педагогов и студентов;
- 3) облегчает студентам понимание сложных заданий;
- 4) обеспечивает достаточно эффективное управление учебным процессом.

Однако применять эту технологию как основную непродуктивно, так как она снижает уровень творчества студентов, степень их активности в учебном процессе. В первую очередь традиционная технология используется на лекции, а также при объяснении и демонстрации на практическом занятии.

Правомерен ли отказ от традиционных технологий обучения? Для решения поставленного вопроса мы провели анализ положительных и отрицательных аспектов традиционного обучения, представленный в таблице 6.

В настоящее время система образования должна, не отвергая, а напротив, разумно используя накопленный положительный опыт традиционного обучения, управлять вниманием и действиями студентов, обучая их процессу самостоятельного обучения и развития, расширять их инновационный и креативный потенциал.

Таблица 6 – Положительные и отрицательные аспекты традиционной технологии обучения

Положительные аспекты	Отрицательные аспекты
Оптимальные затраты ресурсов при массовом обучении	Преобладают репродуктивные методы обучения
Систематический характер обучения	Студенты изолируются от общения друг с другом
Упорядоченная, логически правильная подача учебного материала	Шаблонное построение, однообразие
	Нерациональное распределение времени занятия

Учитывая отрицательные аспекты традиционной технологии обучения, современная педагогика активно изучает и разрабатывает всё новые педагогические технологии. Назовём основные, актуальные для высшей школы:

- активное обучение;
- тренинговые технологии;
- эвристическое обучение;
- дистанционное обучение;
- игровое обучение;
- интерактивные подходы;
- компьютерные технологии обучения, программированное обучение;
- метод проектов;
- педагогика сотрудничества;
- проблемное обучение;
- развивающее обучение;
- опережающее обучение;
- разноуровневое обучение;
- контекстное обучение;
- технология парного обучения и т. д.

Рассмотрим их далее.

## **Вопрос 2. Инновационные технологии**

**1. Активное обучение** – такая организация учебного процесса, которая направлена на всемерную активизацию учебно-познавательной деятельности обучающихся. Активизация обучения может идти как посредством совершенствования форм и методов обучения, так и по пути совершенствования организации и управления учебным процессом со стороны государственной системы образования.

Активное обучение как целенаправленный образовательный процесс организации и стимулирования активной учебно-познавательной и исследовательской деятельности студентов по овладению общекультурными и профес-



сиональными компетенциями строится на основе использования активных методов и технологий в процессе проведения занятий.

**2. Тренинговые технологии** – это система деятельности по отработке определенных алгоритмов учебно-познавательных действий и способов решения типовых задач в ходе обучения (Например, тесты и практические упражнения). Необходимо вносить в тренинг элементы эвристики.

*Виды тренинга по функции:*

1. Тренинг как своеобразный метод дрессуры, при которой жесткими манипулятивными приемами (отрицательное и положительное подкрепление) выстраивается нужное поведение участников.

2. Тренинг как тренировка, в результате которой происходит формирование и отработка умений и навыков эффективного поведения.

3. Тренинг как форма активного обучения, целью которого является, прежде всего, передача знаний, а также развитие некоторых умений и навыков.

4. Тренинг как метод создания условий для самораскрытия участников и самостоятельного поиска ими способов решения собственных психологических проблем.

**3. Эвристическое обучение** (от греч. *heurisko* – ‘отыскиваю, нахожу, открываю’). Речь идет о нахождении знаний, ответов на поставленные вопросы) состоит в непрерывном самостоятельном открытии нового, когда студент не получает готовые знания, а самостоятельно их находит. Очень распространён метод эвристической беседы, в которой педагог побуждает к поиску, рассуждению.

Эвристическое обучение *сочетает в себе творческую и познавательную деятельность*. Обучающемуся не дают готовые знания; предоставляют ему объект, знаниями о котором он должен овладеть. Объектом может выступать историческое событие, природное явление, литературное произведения, материал для конструирования и т. п. На его основе создается продукт деятельности – гипотеза, текст, схема, изделие. Результат творческой деятельности может быть абсолютно непредсказуемым, он зависит от личности обучающегося.

Конечная цель эвристического обучения – не получение конкретных знаний, а творческая самореализация студента. Соответственно, оценивается не усвоение им определенных знаний по конкретному предмету, а его творческие достижения в этой сфере.

Эвристическое обучение эффективно, так как:

- увеличивается доля самостоятельности студента в образовательном процессе, повышается инициативность;

- появляется положительная внутренняя мотивация в процессе поиска решения проблем;

- формируется творческий подход к решению задач, применяются полученные умения и знания в новых, нетипичных ситуациях;

- при групповой организации работы происходит укрепление межличностных отношений, развивается взаимодействие в коллективе;

- повышается самооценка;
- эвристические методы принятия решений дают возможность самореализации обучаемых в процессе обучения;
- повышается уровень усвоения нового учебного материала.

К недостаткам относят то, что эвристический метод требует большей затраты времени, если сравнивать его с сообщением готовых знаний. Вот почему преподаватель не имеет возможности часто его использовать. Вообще применение метода напрямую зависит от уровня развития и обученности студентов, а особенно от того, сформированы ли у них познавательные умения.

Таким образом, эвристические методы нужно использовать в разумных пределах, нейтрализуя их недостатки с помощью разных приемов.

**4. Дистанционное обучение** – взаимодействие педагога и студентов между собой на расстоянии, отражающее все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения) и реализуемое без непосредственного контакта.

Дистанционное обучение реализуется специфичными средствами интернет-технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность.

В 2003 году инициативная группа ADL (Advance distributor learning) начала разработку стандарта дистанционного интерактивного обучения, который предполагает широкое применение интернет-технологий.

Среда обучения характеризуется тем, что обучающиеся в основном, а часто и совсем, отдалены от преподавателя в пространстве и во времени, в то же время они имеют возможность в любой момент поддерживать диалог с помощью средств телекоммуникаций.

Процесс обучения включает в себя самостоятельное изучение учебно-методических материалов под руководством преподавателя, выполнения контрольных заданий в виде тестов по каждому разделу учебно-практического пособия, вывод итоговой оценки.

В период самостоятельного изучения материала обучающийся может консультироваться с преподавателем с помощью телефона, телефакса, электронной почты и других возможных средств связи. После изучения всех разделов курса студент сдает экзамен. Стадия контроля знаний состоит в предъявлении обучаемому тестовых заданий, выбираемых в соответствии с целями и задачами тестирования, и в учете получаемых вариантов ответов.

Технологии дистанционного образования можно разделить на три основные категории:

- неинтерактивные (печатные материалы, аудионосители, видеоносители);
- средства компьютерного обучения (электронные учебники, компьютерное тестирование и контроль знаний, новейшие средства мультимедиа);
- видеоконференция – развитые средства телекоммуникации по аудиоканалам, видеоканалам и компьютерным сетям.

Дистанционное обучение позволяет:

- снизить материальные затраты (на аренду помещений, поездку к месту учебы и т. п.);
- проводить обучение большого количества человек;
- повысить качество обучения за счёт применения современных средств, электронных библиотек и т. д.;
- создать единую образовательную среду (особенно актуально для корпоративного обучения).

Дистанционное обучение занимает всё большую роль в модернизации образования. Свобода и гибкость этого способа получения образования предполагают новые возможности для выбора курса обучения. Очень легко выбрать несколько курсов из разных университетов, из разных стран. Можно одновременно учиться в разных местах, сравнивая курсы между собой. Появляются возможности обучения в лучших учебных заведениях, по наиболее эффективным технологиям, у наиболее квалифицированных преподавателей. Человек может учиться дистанционно инкогнито, в силу различных причин (возраст, положение, должность, стеснительность и т. д.). Дистанционное обучение дает возможность получить образование инвалидам.

Дистанционное обучение носит более индивидуальный характер. Обучающийся сам определяет темп обучения, может возвращаться по несколько раз к отдельным занятиям, пропускать отдельные разделы и т. д. Студент изучает учебный материал в процессе всего времени учебы, а не только в период сессии, что гарантирует более глубокие остаточные знания.

Такая система обучения заставляет студента заниматься самостоятельно и получать навыки самообразования. Как показывает опыт многих университетов, студент, обучающийся дистанционно, становится более самостоятельным, мобильным и ответственным. Без этих качеств он не сможет учиться. Если их не было изначально, но мотивация к обучению велика, они развиваются и по окончании обучения выходят специалисты, действительно востребованные на рынке.

Дистанционное обучение делает процесс обучения творческим и индивидуальным, открывает новые возможности для творческого самовыражения обучающегося.

В процессе обучения студент документирует процесс обучения. У него может остаться сам курс обучения, электронная переписка с преподавателем и он может обращаться к ним позже, по мере необходимости.

**5. Игровые технологии** – это технологии, связанные с применением при обучении игры, проектированием мнимой ситуации и действий в ней.

Игровые технологии являются составной частью педагогических технологий. Проблема применения игровых технологий в образовательном процессе в педагогической теории и практике не нова. Разработкой теории игры, ее методологических основ, выяснением ее социальной природы, значения для развития обучаемого в отечественной педагогике занимались Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.

В настоящее время игровые технологии представляют огромный интерес для педагогов. Не раз возникала попытка научной классификации игры и

определение ее каким-нибудь одним исчерпывающим понятием, но к настоящему моменту научно определены всего лишь связи между игрой и человеческой культурой, выяснено значение, которое оказывает игра на развитие личности ребенка и взрослого, эмпирическим путем выявлена биологическая природа игры и ее обусловленность психологическими и социальными факторами.

Игровые технологии представляют собой игровую форму взаимодействия педагога и студентов через реализацию определенного сюжета (игры, спектакля, делового общения). При этом образовательные задачи включены в содержание игры.

Д.Б. Эльконин, анализируя феномен игры, приходит к выводу, что игра – это такая деятельность, в которой воссоздаются социальные отношения между людьми вне условий непосредственно утилитарной деятельности. По мнению Д.Б. Элькониной, главными структурными единицами игры можно считать:

- роли, которые берут на себя играющие;
- сюжет, отношения, которые передаются в игре и копируются из жизни, воспроизводятся играющими;
- правила игры, которым играющие подчиняются.

К игровым имитационным технологиям можно отнести:

- стажировку с выполнением должностной роли,
- имитационный тренинг с использованием тренажеров разного типа,
- разыгрывание ролей (инсценировки),
- игровое проектирование,
- ролевые игры,
- деловые игры,
- соревновательные методы,
- командные методы обучения.

**Стажировка** с выполнением должностной роли предполагает исполнение под контролем преподавателя определенных профессиональных действий в реальных условиях. Стажировка с выполнением должностной роли – форма и метод активного обучения контекстного типа, при котором «моделью» выступает сама действительность, а имитация затрагивает в основном использование роли (должности). Главное условие стажировки – выполнение под контролем ее организатора определенных действий в реальных производственных условиях. По способу организации работы обучаемого стажировка с выполнением роли относится к индивидуальным методам обучения. Она обеспечивает наиболее полное приближение процесса обучения к производству.

**Имитационный тренинг** направлен на отработку навыков по работе с различными техническими средствами и устройствами.

Имитация – это попытка копирования действий в ситуации, отличающейся от реальной. В учебной ситуации обучающиеся выполняют действия, имитирующие действия профессионала. В основе имитации деятельности лежит заранее подготовленная ситуация, по которой необходимо не только

принять решение, но и представить эту ситуацию в лицах, то есть предположить действия участников, их мнения и мотивы поведения.

Имитационный тренинг предполагает отработку определенных специализированных навыков и умений по работе с различными техническими средствами и устройствами. В этом случае имитируется ситуация, обстановка профессиональной деятельности, а в качестве «модели» выступает само техническое средство (тренажеры, работа с приборами и т. д.). Профессиональный контекст здесь воссоздается как с помощью предмета деятельности (реального технического средства), так и путем имитации условий его применения.

**Разыгрывание ролей** (инсценировка) представляет собой игровой способ анализа конкретной ситуации, в основе которой лежат проблемы взаимоотношений и поведения людей. Этот метод направлен на развитие поведенческих умений как социального, так и профессионального характера.

Разыгрывание ролей – игровой метод активного обучения, характеризующийся следующими основными признаками:

- наличие задачи и проблемы и распределение ролей между участниками их решения. Например, с помощью метода разыгрывания ролей может быть имитировано производственное совещание;
- взаимодействие участников игрового занятия, обычно посредством проведения дискуссии. Каждый из участников может в процессе обсуждения соглашаться или не соглашаться с мнением других участников;
- ввод педагогом в процессе занятия корректирующих условий. Так, преподаватель может прервать обсуждение и сообщить некоторые новые сведения, которые нужно учесть при решении поставленной задачи, направить обсуждение в другое русло и т. д.;
- оценка результатов обсуждения и подведение итогов педагогом.

Метод разыгрывания ролей наиболее эффективен при решении таких отдельных, достаточно сложных управленческих и экономических задач, оптимальное решение которых не может быть достигнуто формализованными методами. Решение подобной задачи является результатом компромисса между несколькими участниками, интересы которых не идентичны.

Разыгрывание ролей требует для разработки и внедрения значительно меньших затрат времени и средств, чем деловые игры. При этом оно является весьма эффективным методом решения определенных организационных, плановых и других задач.

Ориентировочно метод разыгрывания ролей требует для проведения от 30 до 35 минут.

**Игровое проектирование** представляет собой процедуру, суть которой состоит в разработке инженерного, конструкторского, технологического и других видов проектов, базирующейся на сочетании индивидуальной и совместной работы обучаемых.

Игровое проектирование – активный метод обучения, характеризующийся следующими отличительными признаками:

- наличие исследовательской, методической проблемы или задачи, которую сообщает обучаемым преподаватель;

- разделение участников на небольшие соревнующиеся группы (группу может представлять один студент) и разработка ими вариантов решения поставленной проблемы (задачи);

- проведение заключительного заседания научно-технического совета (или другого сходного с ним органа), на котором с применением метода разыгрывания ролей группы публично защищают разработанные варианты решений (с их предварительным рецензированием).

Метод игрового производственного проектирования значительно активизирует изучение учебных дисциплин, делает его более результативным вследствие развития навыков проектно-конструкторской деятельности обучаемого. В дальнейшем это позволит ему более эффективно решать сложные методические проблемы.

**Ролевая игра** – это обыгрывание (имитация) конкретных производственных ситуаций, решение проблемы студентами, выполняющими определённые роли: инженера, экономиста, бригадира, директора предприятия и т. д.

Ролевая игра – это комплексный методический прием обучения, в котором маленькая группа в форме игрового представления критически рассматривает важную для неё тему, чаще всего социальный конфликт, и при этом участники в воображаемой ситуации, как в реальности, исполняют роли различных предполагаемых людей или вариации к одной и той же роли, причем происходит критическое рассмотрение комплексности социального поведения, которое имеет гибкое и критическое, т. е. компетентно-ролевое отношение к учебной цели.

Дидактическая цель ролевой игры заключается прежде всего в способствовании производству действия с учетом возможности альтернативных действий.

Методическая цель ролевой игры заключается в проигрывании и опытной проверке стратегий решения проблем в конфликтных случаях, а также в осознании и анализе собственного или чужого действия, при необходимости в изменениях точки зрения и поведения. Прежде всего стимулируются сопереживание, способности к наблюдению, сотрудничеству и общению с другими людьми, а также к решению проблем для достижения учебной цели.

Дидактическая ролевая игра имеет следующие признаки:

- исходное положение: содержащая конфликт тема, имеющая связь с жизненным миром;

- систематический учебный процесс;

- элементы: критика, вариация, смена ролей, обсуждение, анализ;

- модельная новая конструкция действительности;

- повторяемость, изменяемость, прозрачность;

- игроки, состоящие в малых группах, и наблюдатели – не зрители;

- гибкое течение игры, никакого предписанного текста.

**Деловая игра** – усложнённый вид ролевой игры, с помощью которого воссоздаётся модель реальной производственной деятельности, моделируется «серьёзная» работа по профессии, процессы и механизмы принятия решений. Она происходит в форме ролевого взаимодействия по установленным правилам в условиях неопределённости или конфликта принятия решений, направленных на достижение желаемого состояния объекта управления.

В деловой игре процесс выработки решений происходит в условиях поэтапного, многошагового уточнения необходимых факторов, анализа информации, поступающей дополнительно и вырабатываемой в ходе игры. В процессе игры участники анализируют ситуацию, принимают и обсуждают решения, а также вступают между собой в определённые отношения, которые могут носить характер соперничества, сотрудничества, формального взаимодействия и т. д.

Для деловых игр характерно:

- жизненность и типичность ситуаций, рассматриваемых в ходе игры;
- регулярное повторение задач и процедур, составляющих сущность игры;
- конфликтность и скрытые резервы. Как известно, отсутствие конфликтности исключает саму постановку проблемы, а отсутствие резервов не позволяет решить ситуацию;
- отсутствие полной информации, т. е. принятие решения в условиях неопределённости, в ситуации риска или противодействия;
- влияние принятых ранее решений на изменение обстановки в последующие моменты;
- действующие лица: участники и ведущие;
- наглядность последствий принимаемых решений;
- определённые правила и регламентация игры.

Деловая игра дает участникам возможность увидеть результаты своих действий, сравнить их с результатами других участников и в случае необходимости скорректировать свое решение.

**Соревновательные и командные** методы обучения могут быть организованы на занятии, как командное соревнование.

Соревновательный метод – это способ, основанный на включении в данный процесс компонентов соревновательной деятельности. Он предусматривает использование соревновательного начала в качестве подчиненного цели обучения. Определяющей чертой его является сопоставление сил в борьбе за первенство, за возможно более высокое достижение.

Объектом соревновательной деятельности может быть не только результат, но и качество выполнения двигательного действия. Установка на соревновательную деятельность вызывает стремление максимально проявить свои силы.

Командный метод обучения (team-based learning) – метод обучения основанный на работе в команде. Преимущества метода:

- активное вовлечение студентов в процесс обучения (ответственность за процесс собственного обучения, готовность к занятию);

- развитие коммуникативных навыков;
- развитие навыков работы в команде (учиться у своих коллег, участвовать в их оценке, быть ответственным за группу).

### **6. Интерактивное обучение.**

В педагогике различают несколько моделей обучения:

- 1) пассивная – обучаемый выступает в роли «объекта» обучения (слушает и смотрит);
- 2) активная – обучаемый выступает «субъектом» обучения (самостоятельная работа, творческие задания);
- 3) интерактивная – в основе взаимодействие педагога и обучающегося.

Интерактивное обучение – это специальная форма организации познавательной деятельности. Она имеет в виду вполне конкретные и прогнозируемые цели. Одна из таких целей – создание комфортных условий обучения, то есть условий, при которых студент чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным сам процесс обучения. Суть интерактивного обучения состоит в такой организации учебного процесса, при которой практически все студенты оказываются вовлеченными в процесс познания, они имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и думают.

Совместная деятельность обучающихся в процессе познания, освоения учебного материала означает, что каждый вносит в этот процесс свой особый индивидуальный вклад, что идет обмен знаниями, идеями, способами деятельности. Причем происходит это в атмосфере доброжелательности и взаимной поддержки, что позволяет не только получать новое знание, но и развивает саму познавательную деятельность, переводит ее на более высокие формы кооперации и сотрудничества.

Интерактивная деятельность предполагает организацию и развитие диалогового общения, которое ведет к взаимопониманию, взаимодействию, к совместному решению общих, но значимых для каждого участника задач. Интерактив исключает доминирование как одного выступающего, так и одного мнения над другими. В ходе диалогового обучения обучающиеся учатся критически мыслить, решать сложные проблемы на основе анализа обстоятельств и соответствующей информации, взвешивать альтернативные мнения, принимать продуманные решения, участвовать в дискуссиях, общаться с другими людьми. Для этого на занятиях организуются индивидуальная, парная и групповая работа, исследовательские проекты, ролевые игры, работа с документами и различными источниками информации, творческие работы, рисунки и пр.

Интерактивное обучение одновременно решает несколько задач:

- развивает коммуникативные умения и навыки, помогает установлению эмоциональных контактов между обучающимися;
- решает информационную задачу, поскольку обеспечивает обучающихся необходимой информацией, без которой невозможно реализовать совместную деятельность;



– развивает общие учебные умения и навыки (анализ, синтез, постановка целей и пр.), то есть обеспечивает решение обучающих задач;

– обеспечивает воспитательную задачу, поскольку приучает работать в команде, прислушиваться к чужому мнению.

Интерактивное обучение отчасти решает еще одну существенную задачу. Речь идет о релаксации, снятии нервной нагрузки, переключении внимания, смене форм деятельности и т. д.

**Совместная деятельность означает:**

– каждый вносит свой особый индивидуальный вклад;

– происходит обмен знаниями, идеями, способами деятельности;

– организуются индивидуальная, парная и групповая работа;

– используется проектная работа, ролевые игры;

– осуществляется работа с документами и различными источниками информации;

– открытость, взаимодействие участников, равенство их аргументов, накопление совместного знания, возможность взаимной оценки и контроля.

**Новое в деятельности преподавателя**, вносимое интерактивным обучением, названо в таблице 7.

Таблица 7 – Отличие деятельности преподавателя при пассивном / активном обучении и интерактивном обучении

Раньше (при пассивном и активном обучении)	При интерактивном обучении
Преподаватель даёт знания	Преподаватель подталкивает участников обучения к самостоятельному поиску
Активен преподаватель	Активны обучающиеся
Преподаватель – фильтр, пропускающий через себя учебную информацию	Преподаватель – помощник в работе, один из источников информации

Поэтому интерактивное обучение призвано изначально использоваться в интенсивном обучении достаточно взрослых обучающихся, в первую очередь, студентов.

**7. Компьютерные технологии обучения** – это процессы подготовки и передачи информации обучаемому, средством осуществления которых является компьютер.

Когда компьютеры стали широко использоваться в образовании, появился термин «новая информационная технология обучения». Вообще говоря, любая педагогическая технология – это информационная технология, так как основу технологического процесса обучения составляет информация и ее движение. На наш взгляд, более удачным термином для технологий обучения, использующих компьютер, является компьютерная технология.

Компьютерные технологии развивают идеи программированного обучения, открывают совершенно новые, еще не исследованные технологические варианты обучения, связанные с уникальными возможностями современных компьютеров и телекоммуникаций.

Компьютерная технология основывается на использовании некоторой формализованной модели содержания, которое представлено педагогическими программными средствами, записанными в память компьютера, и возможностями телекоммуникационной сети.

Главной особенностью фактологической стороны содержания образования является многократное увеличение «поддерживающей информации», наличие компьютерной информационной среды, включающей на современном уровне базы информации, гипертекст и мультимедиа, микромиры, имитационное обучение, электронные коммуникации, экспертные системы.

Компьютерные технологии включают различные виды самостоятельной работы студентов над заданиями определённой программы:

- обучение;
- тренинг (практические упражнения);
- развитие;
- контроль.

Программа в основном заменяет педагога, хотя и не исключает полностью его руководства учебным процессом. С момента появления программированное обучение вызывает споры педагогов. Было даже мнение, что этот метод должен стать основным и заменить все остальные. Эта точка зрения не утвердилась, и сейчас основные вопросы при применении программированного обучения: на каких этапах применять, как часто и т. д.

**8. Проектная технология** – это система обучения, при которой обучающиеся приобретают знания в процессе планирования и выполнения постепенно усложняющихся творческих практических заданий.

Метод проектов не является принципиально новым в мировой педагогике. Он возник еще в начале прошлого столетия в США. Его называли также методом проблем, и связывался он с идеями гуманистического направления в философии и образовании, разработанными американским философом и педагогом Дж. Дьюи, а также его учеником У.Х. Килпатриком.

Идеи проектного обучения возникли в России практически параллельно с разработками американских педагогов. Под руководством русского педагога С.Т. Шацкого в 1905 году была организована небольшая группа педагогов, пытавшаяся активно использовать проектные методы в практике преподавания. Позднее, уже при советской власти, эти идеи стали довольно широко внедряться в школу, но недостаточно продуманно и последовательно. После революции 1917 года у молодого советского государства хватало других проблем: экспроприация, индустриализация, коллективизация... В 1931 году Постановлением ЦК ВКП(б) метод проектов был осужден, а его использование в школе – запрещено.

Есть несколько *причин*, по которым метод проектов не смог проявить себя:

- не было учителей, способных работать с проектами;
- не было разработанной методики проектной деятельности;
- чрезмерное увлечение «методом проектов» шло в ущерб другим методам обучения;
- «метод проектов» неграмотно соединили с идеей «комплексных программ»;
- отменили оценки и аттестаты, а индивидуальные зачеты, существовавшие прежде, заменили коллективными зачетами по каждому из выполненных заданий.

Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность студентов – индивидуальную, парную, групповую, которую они выполняют в течение определенного отрезка времени. Этот подход органично сочетается с групповым (*cooperative learning*) подходом к обучению. Метод проектов всегда предполагает решение какой-то проблемы, предусматривающей, с одной стороны, использование разнообразных методов, средств обучения, а с другой – интегрирование знаний, умений из различных областей науки, техники, технологии, творческих областей. Результаты выполненных проектов должны быть «осязаемыми», то есть, если это теоретическая проблема, то конкретное ее решение, если практическая – конкретный результат, готовый к внедрению.

Умение пользоваться методом проектов – показатель высокой квалификации преподавателя, его прогрессивной методики обучения и развития. Эта технология предусматривает прежде всего умение адаптироваться к стремительно изменяющимся условиям жизни человека постиндустриального общества.

Выделяются интеллектуальные, материальные, экологические и сервисные проекты. Пример материального проекта: изготовление инструментов и приспособлений, наглядных пособий и бытовых устройств, в которые внесены конструктивные усовершенствования, изменение внешнего вида, отделки и т. д. Проект может быть индивидуальным и групповым. В последнем случае в группе разделяются обязанности (двое изготавливают, двое чертят, двое защищают).

**9. Педагогика сотрудничества** – гуманистическая идея совместной развивающей деятельности обучающихся и их педагогов, построенная на осознании педагогом и обучающимися общности целей в педагогическом процессе. Это направление в педагогике, возникшее в СССР в середине 1980-х годов под влиянием процессов обновления общественно-политической жизни страны («перестройки»).

Педагогика сотрудничества – это совокупность идей, форм и методов, которые обеспечивают интерес студентов к обучению, стимулируют их познавательную активность, создают атмосферу коллективного творчества.

Педагогика сотрудничества начинается с педагогических идей А.С. Макаренко и В.А. Сухомлинского. В конце 80-х годов XX века появляются оригинальные авторские школы Ш.А. Амонашвили, И.П. Волкова, Е.Н. Ильина, В.А. Караковского, С.М. Лысенковой, М.Ф. Шаталова, М.П. Щетинина и др.

Педагог и обучающиеся в учебно-воспитательном процессе являются равноправными партнерами. При этом педагог выступает как авторитетный советчик, старший товарищ, а обучающиеся получают достаточную самостоятельность как в приобретении знаний и опыта, так и в формировании собственной жизненной позиции. Отношения сотрудничества обеспечивают условия для свободного развития творческой индивидуальности и активности обучающихся, а также для воспитания коллективизма, товарищества, взаимопомощи, дисциплинированности.

Педагогика сотрудничества в высшей школе опирается на следующие идеи:

1. Доброжелательные отношения педагога со студентами.
2. Идея трудной цели и возможности ее достичь.
3. Идея свободного выбора количества заданий.
4. Идея опережения учебной программы.
5. Идея опорных сигналов и опорных схем.
6. Идея больших блоков учебного материала.
7. Идея самоанализа и самооценки.
8. Идея создания группового интеллекта.
9. Идея коллективного творчества и самоуправления.

Как целостная технология, педагогика сотрудничества пока не воплощена в конкретной модели, не имеет нормативно-исполнительского инструментария, однако её идеи вошли почти во все современные педагогические технологии. Поэтому педагогику сотрудничества рассматривают как особого типа «проникающую» технологию, являющуюся воплощением нового педагогического мышления, и в той или иной мере входящей во многие современные педагогические технологии как их часть.

**10. Проблемное обучение** (греч. *problema* – ‘задача, затруднение’) – метод, при котором студенты путём самостоятельной поисковой деятельности под руководством преподавателя делают собственные выводы, приходят к тем или иным заключениям и способам решения поставленных перед ними проблем.

Разновидность метода – *метод проблемного изложения*, является переходным от исполнительской к творческой деятельности. Суть метода проблемного изложения заключается в том, что преподаватель ставит проблему и сам ее решает, показывая тем самым ход мысли в процессе познания. Студенты при этом следят за логикой изложения, усваивая этапы решения целостных проблем. В то же время они не только воспринимают, осознают и запоминают готовые знания, выводы, но и следят за логикой доказательств, за движением мысли преподавателя или заменяющего его средства (кино, телевидение, книги и др.). И хотя студенты при таком методе обучения не участники, а всего лишь наблюдатели хода размышлений, они учатся разрешению познавательных затруднений.

Проблемное обучение основано на закономерностях творческого усвоения знаний и способов деятельности, на приемах и методах преподавания и учения с элементами научного поиска. Такое обучение предполагает *про-*

*BLEMное преподавание*, то есть создание системы последовательных проблемных ситуаций и управления процессом их решения, а также *проблемное учение* – особую форму творческой учебной деятельности студентов по усвоению знаний и способов деятельности с наличием анализа проблемных ситуаций, формулирование проблем и их решения путем выдвижения предположений, обоснования и доказательства гипотез.

Это высшее проявление деятельностного подхода в обучении, когда предоставляется возможность самому студенту открыть суть в предмете обучения. При проблемном обучении традиционный, репродуктивный характер мышления заменяется продуктивным мышлением.

Перед обучающимся ставится **проблемная ситуация** – нерешенная задача, проблема для самостоятельного, деятельностного решения. Преподаватель опирается на знания, которые имеются у студентов, и вовлекает их в активный процесс поиска решений, выбора гипотез. Постепенно студенты приобретают навык самостоятельного творческого мышления.

Особенностью проблемного обучения является также то, что оно изменяет мотивацию познавательной деятельности: ведущими становятся познавательно-побудительные (интеллектуальные) мотивы. Интерес к обучению возникает в связи с проблемой и разворачивается в процессе умственной работы, связанной с поисками и нахождением решения проблемной задачи или совокупности задач. На этой основе возникает внутренняя заинтересованность.

Проблемное обучение характеризуется следующими особенностями:

- специфической интеллектуальной деятельностью студента, направленной на усвоение новых знаний путем преодоления учебных проблем, обеспечивающей осознание, глубину, прочность знаний и развитие логико-теоретического и интуитивного мышления;

- эффективным формированием мировоззрения, поскольку в процессе проблемного обучения развивается критическое, творческое, диалектическое мышление;

- закономерной связью между теоретическими и практическими проблемами, дидактическим принципом связи обучения с жизнью, который служит важнейшим средством создания проблемных ситуаций и критерием оценки правильности решения познавательных проблем;

- систематическим использованием педагогом в процессе обучения эффективного сочетания различных типов и видов самостоятельной работы студентов;

- дидактическим принципом индивидуального подхода, при котором индивидуализация обусловлена наличием познавательных проблем различной сложности, каждым студентом воспринимается по-разному;

- динамичностью проблемного обучения, вызванного динамичностью самой проблемы, в основе которой – противоречие, присущее любому явлению;

– высокой эмоциональной активностью студентов, ведь проблемная ситуация является источником ее возбуждения, а активная умственная деятельность студентов неразрывно связана с эмоциональной сферой психической деятельности;

– новым соотношением репродуктивного и продуктивного мышления.

Проблемное обучение призвано формировать у студента такие профессиональные умения:

- самостоятельно увидеть и сформулировать проблему;
- выдвинуть гипотезу, найти способ ее проверки, собрать данные, проанализировать их, предложить методику их обработки;
- сформулировать выводы и увидеть возможности практического применения полученных результатов;
- видеть проблему в целом, аспекты и этапы ее решения самостоятельно или в коллективной работе.

**11. Развивающее обучение** – направление в теории и практике образования, ориентирующееся на развитие физических, познавательных и нравственных способностей студентов путем использования их потенциальных возможностей. Основы теории развивающего обучения были заложены Л.С. Выготским в 30-е годы XX века при рассмотрении им вопроса о соотношении обучения и развития. Проблемы развития и обучения с разных позиций стремились решать А. Дистервег, К.Д. Ушинский, Л.Н. Занков и другие педагоги. Особенно широко данная технология применяется в начальном образовании, когда вопросы развития учащегося наиболее актуальны, но её использование в высшем образовании также эффективно.

При развивающем обучении на смену объяснительно-иллюстративному способу обучения приходит новый – активно-деятельностный. Прогрессивное развитие личности – процесс физического и психического изменения индивида во времени, предполагающий совершенствование, переход в любых его свойствах и параметрах от меньшего к большему, от простого к сложному, от низшего к высшему.

Специфическими свойствами развития личности является следующее:

- имманентность: развитие есть неотъемлемое свойство личности, заложенное природой;
- биогенность: психическое развитие личности во многом определяется наследственностью;
- социогенность: влияние социальной среды;
- психогенность: человек – саморегулирующаяся и самоуправляющаяся система;
- индивидуальность: личность представляет собой уникальное явление, отличающееся индивидуальным подбором качеств и собственным вариантом развития;
- стадийность: развитие личности подчиняется всеобщему закону цикличности;
- нелинейность: каждая личность развивается в своем темпе, испытывая случайно распределенные во времени ускорения и противоречия роста;

- физический возраст определяет количественные и качественные характеристики и возможности психического развития.

Развивающее обучение учитывает и использует закономерности развития, уровень и особенности индивидуума. В развивающем обучении педагогическое воздействие опережает, стимулирует, направляет и ускоряет развитие наследственных данных обучаемых. При такой форме обучения обучаемый – полноценный субъект деятельности на всех ее этапах. Каждый этап вносит специфический вклад в развитие личности. В деятельности целеполагания воспитываются свобода, целеустремленность, достоинство, честь, гордость, самостоятельность; при планировании – инициатива, творчество, организованность, самостоятельность, воля; при реализации целей – трудолюбие, дисциплина, активность, мастерство; на этапе анализа формируются отношения, ответственность, критерии оценки.

**12. Личностно-деятельностное (личностно-ориентированное) обучение.** Современные технологии обучения в высшем учебном заведении ориентированы на создание условий для самовыражения и саморазвития студента. Одной из таких технологий является личностно ориентированная технология обучения, в центре которой находится личность студента, его самобытность, самооценочность.

Становление личностно ориентированного обучения в высшей школе обусловлено социально-экономическими изменениями в нашем обществе, развитием рыночных отношений. Сейчас субъекты труда свободно распоряжаются своим основным капиталом – квалификацией, самостоятельно выбирают для себя вид труда. Рыночные условия требуют профессиональной мобильности, высокой компетентности, ряда личностных качеств.

Учитывая это, личностно ориентированное обучение имеет целью развивать индивидуальные познавательные способности каждого студента, помочь им познать себя, самоопределиться и самореализоваться, сформировать у них культуру жизнедеятельности, которая позволяет продуктивно строить свою жизнь.

Личностно ориентированное обучение в высшей школе основывается на определенных принципах:

- приоритет индивидуальности, самооценности студента, который является субъектом учебного процесса;
- соотнесение образовательных технологий на всех уровнях образования с закономерностями профессионального становления личности;
- соответствие содержания образования уровню развития современных социальных, информационных, производственных технологий и будущей профессиональной деятельности;
- опережающий характер образования, обеспечивающий формирование профессиональной компетентности будущего специалиста;
- определение действенности образовательного учреждения организацией учебной среды;
- учет индивидуального опыта студента, его потребности в самореализации, самоопределении, саморазвитии.

При таких условиях происходит гармоничное формирование и всестороннее развитие личности, полное раскрытие его творческих сил, обретение неповторимой индивидуальности. Поэтому основными функциями становятся воспитательная, развивающая и самосовершенствования, а не образование, как в традиционной системе. В этом смысле образование действительно гуманизируется, так как всесторонне способствует сохранению и развитию экологии человека, его интеллектуальному, духовному и физическому росту, социализации в условиях учебно-познавательной деятельности.

В центре такого обучения (на всех уровнях образования) находится сам обучающийся, его мотивы, цели, психологический склад: он выступает не объектом воздействий, а субъектом познавательной деятельности. Студенты вовлекаются преподавателем в различные виды деятельности с учетом их способностей и потребностей. Образуется как бы соавторство в поиске истины, что способствует развитию творческой индивидуальности каждого. Весь учебный процесс преломляется через призму личности обучающегося. Учет индивидуально-психологических особенностей осуществляется через содержание и форму самих учебных занятий. Личностно-деятельностное обучение означает переориентацию учебного процесса на постановку и решение самими студентами конкретных задач. В отечественной психолого-педагогической литературе проблема личностного развития освещается многими учеными и представлена в теории личностно-ориентированного (И.С. Якиманская) или личностно-деятельностного (И.А. Зимняя) обучения.

Личностно ориентированное обучение в высшей школе требует коррекции содержания образования, форм и средств ее реализации. Содержательный компонент учебного процесса должен охватывать все необходимое студенту для формирования и развития его личности, для формирования профессионала.

**13. Опережающее обучение** – вид обучения, при котором краткие основы темы даются преподавателем до того, как начнется изучение её по программе. Краткие основы могут даваться как тезисы при рассмотрении смежной тематики, так и представлять собой ненавязчивые упоминания, примеры, ассоциации. Предполагается, что опережающее обучение эффективно при изучении темы, трудной для восприятия. Опережающее обучение подразумевает развитие мышления студентов, опережающее их возрастные возможности.

Первыми, кто обосновал необходимость опережающего обучения, были Л.В. Занков и С.Н. Лысенкова. Четкого определения технологии опережающего обучения педагогами не дается. Согласно принципу опережающего обучения (Л.В. Занков), вся эффективная организация обучения направлена на активизацию, развитие мыслительной деятельности обучаемого, формирование способности получать знания в сотрудничестве с другими обучаемыми, т. е. саморазвиваться.

Другой попыткой сформулировать определение следует считать работы С.Н. Лысенковой, которая одной из первых выдвинула необходимость опе-



режения при обучении школьников. Основами опережающего обучения согласно теории С.Н. Лысенковой являются:

1. Комментируемое управление как возможность налаживания обратной связи педагог – обучающийся, экономии времени на занятии, воспитании самостоятельности, внимания, умения сосредотачиваться.

2. Опоры: большие опоры – схемы, малые опоры – карточки. Схема – опора мысли обучающегося, опора его практической деятельности, связующее звено между педагогом и обучающимся. Опорные схемы – это оформленные в виде чертежа, рисунка выводы, которые рождаются в момент объяснения. Они позволяют включить каждого обучающегося в активную деятельность на всех занятиях, довести представления по изучаемой теме до формирования понятий, устойчивых навыков.

Технология опережающего обучения – это изучение трудной темы задолго до того, как начнется изучение ее по программе. Это опережение дает возможность спокойно и не торопясь работать, ликвидируя пробелы, преодолевая всевозможные трудности, налаживать обратную связь педагог – обучающийся, учиться работать с опорными конспектами.

Опорные конспекты при опережающем обучении развивают логическое мышление и речь обучающихся, что очень важно в наше время – период модернизации образовательного процесса.

Оформляются эти конспекты по-разному: в виде схем, таблиц, рисунков. Опорные конспекты должны постоянно находиться перед глазами обучающихся в течение нескольких занятий. Для этого создаются специальные папки или заводятся тетради, то есть после каждого объяснения материала остаётся наглядный материал.

**14. Разноуровневое (дифференцированное) обучение** – это педагогическая технология организации учебного процесса, в рамках которого предполагается разный уровень усвоения студентами учебного материала.

Дифференцированное обучение – такой подход, при котором максимально учитываются возможности и запросы каждого студента или отдельных групп студентов. Дифференциация обучения на занятии осуществляется через изменение содержания, регулирование трудности и длительности выполнения отдельных заданий, средств методической поддержки студентов в соответствии с их возможностями и подготовленностью к обучению.

Любая теория обучения подразумевает использование технологий дифференциации обучения. Дифференциация в переводе с латинского означает ‘разделение, расслоение целого на различные части, формы, ступени’.

Одним из основных видов дифференциации является индивидуальное обучение. Технология дифференцированного обучения представляет собой комплекс организационных решений, средств и методов дифференцированного обучения, охватывающих определенную часть учебного процесса.

Дифференциация предполагает широкое использование различных форм, методов обучения и организации учебной деятельности на основе результатов психолого-педагогической диагностики учебных возможностей, склонностей, способностей студентов. Использование этих форм и методов,

одним из которых является уровневая дифференциация, создают благоприятные условия для развития личности. Учебные задания могут быть дифференцированы:

- по уровню сложности;
- по уровню творчества;
- по объёму учебного материала;
- по степени самостоятельности и т. д.

При оценке учитывается степень реализации личных качеств.

**15. Контекстное обучение** – метод обучения, реализуемый через системное использование профессионального контекста, постепенное насыщение учебного процесса элементами профессиональной деятельности. Применяется в основном в высшей школе.

В образовании под *контекстом* понимают такое обучение, при котором с помощью всевозможных психологических и дидактических приемов и средств моделируется предметное и социальное содержание будущей профессиональной деятельности специалиста.

В контекстном обучении формы занятий от курса к курсу должны трансформироваться в сторону приближения к практической деятельности. Если на младших курсах преобладает учебная работа академического типа (лекции, семинары), то на старших курсах создаются условия для проведения деловых игр и других практических занятий, ориентированных на квазипрофессиональную деятельность специалиста. На завершающем этапе обучения в вузе квазипрофессиональная деятельность должна занимать ведущее место (стажировка, выполнение дипломных работ и проектов и др.).

При контекстном подходе к обучению преподаватель должен исходить не из частных целей своей учебной дисциплины, а из целостной модели подготовки специалиста, которая соответствует цели и задачам его будущей профессиональной деятельности.

Контекст профессионального будущего наполняет учебную деятельность студентов личностным смыслом, определяет уровень их активности, меру их включения в процесс познания. Обучение перестает замыкаться само в себе, а выступает эффективным способом прямого формирования необходимых студенту предметно-профессиональных и социально-психологических качеств личности специалиста.

Итак, признаки контекстного обучения:

- преподавание общеобразовательных дисциплин в контексте профессиональной деятельности;
- переход от учебной деятельности академического типа к квазипрофессиональной деятельности (деловые и дидактические игры);
- переход к учебно-профессиональной деятельности (НИРС, практики, стажировки) и т. д.

**16. Технология парного обучения** – это система, при которой студенты работают вдвоём, дают взаимную оценку действиям и поступкам друг друга. Эта работа эффективна как на непродолжительное время (5-7 мин.), так и при

выполнении долгосрочных, например, проектных, заданий. Положительные и отрицательные стороны технологии парного обучения приведены в табл. 8.

Таблица 8 – Достоинства и недостатки обучения в парах

Плюсы	Минусы
Повышается качество выполненной работы	Невозможно объективно оценить уровень знаний студентов
Исчезает страх за ошибки перед педагогом	Уменьшается индивидуальный подход
Воспитывается коллективизм	Возникает опасность ложного товарищества

### Варианты работы в парах:

1. Взаимный опрос. Соседи по парте опрашивают друг друга (например, на практическом занятии), затем отчитываются перед преподавателем. В такой форме можно проводить и промежуточный зачёт: сначала сильные студенты отвечают перед всей аудиторией, а затем опрашивают более слабых.

2. Взаимная проверка. Студенты меняются тетрадами и проверяют работу соседа по парте. Несомненно, такие оценки нельзя выставлять в журнал без перепроверки.

17. **Модульное обучение** – способ организации учебного процесса на основе блочно-модульного представления учебной информации. Состоит в том, что обучающийся самостоятельно может работать с предложенной ему комплексной учебной программой, включающей в себя целевую программу действий, информационный блок и методическое руководство для достижения поставленной дидактической цели.

Слово «модуль» (от лат. *modulus* – ‘мера’) имеет различные значения в области математики, точных наук и архитектуры, но, в общем и целом, он означает единицу меры, величину или коэффициент. В педагогике и методике модуль рассматривается как важная часть всей системы, без знания которой дидактическая система «не срабатывает».

Модульное обучение предполагает жесткое структурирование учебной информации, содержания обучения и организацию работы обучающихся с полными, логически завершёнными учебными блоками (модулями). Модуль совпадает с темой учебного предмета. Однако, в отличие от темы в модуле, все измеряется, все оценивается: задание, работа, посещение занятий, стартовый, промежуточный и итоговый уровень обучающихся. В модуле четко определены цели обучения, задачи и уровни изучения данного модуля, названы навыки и умения. В модульном обучении все заранее запрограммировано: не только последовательность изучения учебного материала, но и уровень его усвоения и контроль качества усвоения.

Модульное обучение – это четко выстроенная технология обучения, базирующаяся на научно-обоснованных данных, не допускающая экспромтов, как это возможно при других методах обучения.

Одним из зачинателей модульного обучения и его теоретическим разработчиком был американский педагог Дж. Расселл. Оно успешно использовалось во многих колледжах и университетах США, Западной Европы. В нашу страну модульное обучение проникло в конце 80-х гг.

К настоящему времени сложились **два подхода** к понятию модуля. Один из них – *междисциплинарный* – характеризуется принципом соединения в систему дисциплин, необходимых при обучении специальности. Здесь модулем выступает учебная дисциплина как элемент этой системы. *Другой подход* связан с разбиением отдельной учебной дисциплины на логически завершенные темы, каждая из которых является информационной частью содержания модуля. Каждый модуль снабжен методическим руководством для преподавателя и студентов, комплексом вопросов, заданий для самостоятельной проработки. Усвоение контролируется проверочными тестами с использованием рейтинговой системы контроля.

**18. Концентрированное обучение** – особая технология организации учебного процесса, при которой внимание педагогов и обучающихся сосредоточивается на более глубоком изучении каждого предмета за счет объединения занятий в блоки, сокращения числа параллельно изучаемых дисциплин в течение учебного дня, недели (подобное обучение называют «погружением» в предмет). При концентрированном обучении осуществляется концентрация энергии и рабочего времени студентов и педагогов.

Цель концентрированного обучения заключается в повышении качества обучения и воспитания студентов через преодоление многопредметности учебного дня, калейдоскопичности ощущений и впечатлений при формировании знаний и умений, раздробленности процесса познания.

Основной учебно-организационной единицей при таком обучении становится не занятие или пара, а учебный блок. Учебный блок – это занятие, включающее, как правило, четыре урока по 45 минут, объединенных общей целью. Он представляет собой совокупность взаимосвязанных форм организации обучения, в которых последовательно и одновременно осуществляется сознательное усвоение обучающимися учебного материала, формирование в единстве знаний и умений студентов, развитие их творческих способностей. Структура учебного блока включает последовательность форм: лекция – самостоятельная работа – практическое занятие – зачет.

Учебный блок – это не четыре «обычных» урока, механически соединенных, а качественно иное занятие, отличающееся целостностью и завершенностью процесса познания. Каждая организационная форма обучения в его структуре (лекция – самостоятельная работа по изучению нового материала – практическое занятие – зачет) имеет свои задачи по обеспечению качественного усвоения знаний и формированию умений обучающихся, однако вместе они составляют систему задач, решение которых позволяет достичь целей учебного блока. Происходит сокращение числа одновременно изучаемых дисциплин; ориентация учебного процесса на развитие самостоятельности, ответственности, творческой активности обучающегося; вариативность и комплексность применяемых форм и методов обучения, адекватных целям и

содержанию учебного материала и учитывающих особенности динамики работоспособности студентов и педагогов; сотрудничество педагогов и студентов, студентов между собой.

В зависимости от единицы укрупнения (учебный предмет, учебный день, учебная неделя), определяющей степень концентрации можно выделить три модели концентрированного обучения:

*Первая модель* – укрупнение по учебному предмету. Предполагает изучение в течение определенного времени одного основного предмета. Продолжительность погружения в предмет определяется при этом особенностями содержания и логики его усвоения обучающимися, общим числом отводимых на его изучение часов, наличием материально-технической и учебно-методической базы. После изучения одного предмета студенты переходят к другому в определенной последовательности, которая строится исходя из принципов преемственности, взаимосвязи общего и профессионального образования.

*Вторая модель* – укрупнение по учебному дню. Предполагает укрупнение одной организационной единицы – учебного дня, количество изучаемых предметов в котором сокращается до одного-двух. В рамках же учебной недели число дисциплин сохраняется в соответствии с учебным планом и графиком его прохождения.

*Третья модель* – укрупнение учебной недели. Количество предметов, запланированных на семестр (год), не меняется и соответствует учебному плану, но меняется структура учебной недели, в течение которой изучается не более двух-трех дисциплин.

К недостаткам концентрированного обучения нужно отнести: полный пересмотр учебных планов, расписания занятий и т. д.

**19. Технология кейс-стади** представляет собой изучение и принятие решений по ситуации, которая возникла в результате происшедших событий или может возникнуть при определенных обстоятельствах в конкретной организации в тот или иной момент.

**Кейс** (с англ. *case* – ‘случай, ситуация’) – это конкретная профессиональная ситуация. Он должен желательно отражать реальную жизненную ситуацию, кроме того, в описании должна присутствовать проблема или ряд прямых или косвенных затруднений, противоречий, скрытых задач для решения исследователем. Требуется овладение предварительным комплексом теоретических знаний для преломления их в практическую плоскость решения конкретной проблемы или ряда проблем. В процессе работы над кейсом требуется часто дополнительная информационная подпитка самих участников работы над анализом ситуации. В конечном итоге обучающиеся делают собственные выводы, находят решения из проблемной ситуации, и часто – в виде неоднозначных множественных решений.

Данная педтехнология очень интерактивна, так как изначально вводит обучаемых в процесс субъект-субъектных отношений «по горизонтали», дает возможность обучающимся проявить активность, инициативу, самостоятельность в согласовании с мнениями со-товарищей, подразумевает право каждо-

го на собственное мнение. Однако самое важное то, что данный подход направлен за пределы учебного пространства, выходит в сферу профессиональных решений проблем в данной области знаний, формирует интерес и профильную мотивацию. Здесь, как и в истинных инновационных технологиях, учебные знания и учебный процесс в целом не самоцель, а инструмент для включения студента в компетентностное обучение.

Кейс-технология для педагога достаточно проблематична. Во-первых, она заставляет глубоко освоить не только внешние стороны кейса в его использовании на занятии, но и вникнуть в особую философию мышления и деятельности. Здесь центральное место будет занимать процесс развития умений в использовании, а затем и разработке проблемно-аналитических кейсов сначала самим педагогом, а затем и его студентами.

Различают четыре вида кейсов:

- ситуация-проблема, в которой обучаемые находят причину возникновения описанной ситуации, ставят и разрешают проблему;
- ситуация-оценка, в которой дается оценка принятым решениям;
- ситуация-иллюстрация, служащая примером при изучении курса или темы;
- ситуация-упражнение, в которой учатся решать задачи, используя метод аналогии.

В практике деятельности вузов в настоящее время используются в той или иной степени все методологические образовательные технологии. Доминирование какого-либо конкретного подхода определяется типом учебного заведения (техническое, гуманитарное, педагогическое), целями подготовки специалистов определенных профессий, приверженностью руководителей и преподавателей к отдельным педагогическим концепциям.

### Вопрос 3. Компетентностный подход в образовании

**Компетентностный подход** – подход, акцентирующий внимание на результате образования, причём в качестве результата рассматривается не сумма усвоенной информации, а способность человека действовать в различных ситуациях.

**Компетенция** – обобщённые способы действий, обеспечивающие продуктивное выполнение профессиональной или иной деятельности. Ядром компетенции являются деятельностные способности.

**Компетентность** – способность и готовность применить знания и умения при решении профессиональных задач. Это уже состоявшееся личностное качество человека, которое обнаруживается в различных сферах его деятельности.

**Отличительные черты** обучения, основанного на компетенциях:

1) это подход, *центрированный на студенте* (или подход на основе результатов), то есть оценивается то, что смогут делать обучающиеся в конце дисциплины. Ранее был распространён подход, *центрированный на преподавателе* (или подход, *центрированный на предмете*), то есть оценивался

вклад преподавателя и то, насколько хорошо преподаваемый материал усвоен обучающимися;

2) активность обучающегося, который сам осваивает знания и умения в их целостности, взяв на себя управление собственным обучением;

3) оценка освоенных целостных компетенций, а не отдельных знаний и умений;

4) целенаправленность личности (мотивация, ценностные ориентиры);

5) формирование гибкости мышления, самостоятельности, волевых качеств.

В материалах модернизации образования провозглашается компетентностный подход как одно из важных концептуальных положений обновления содержания образования. Ссылаясь на мировую образовательную практику, авторы стратегии модернизации утверждают, что понятие «ключевые компетенции» выступает в качестве центрального, своего рода «узлового» понятия, так как обладает интегративной природой, объединяет знание, навыковую и интеллектуальную составляющую образования. При этом подчеркивается, что в понятии компетентностного подхода заложена идеология интерпретации содержания образования, формируемого «от результата» («стандарт на выходе»). Цель компетентностного подхода – обеспечение качества образования.

Компетентностный подход отчетливо обозначен в трудах отечественных психологов В.В. Давыдова, П.Я. Гальперина, В.Д. Шадрикова, П.М. Эрдниева, И.С. Якиманской. Ориентация на освоение обобщенных знаний, умений и способов деятельности была ведущей в их работах. При этом следует отметить, что в их развивающих моделях обучения были представлены также содержание учебных материалов и технологий формирования этих обобщенных единиц обучения. Обобщая исследования по данной проблеме, И.А. Зимняя выделила три этапа в развитии компетентностного подхода.

Первый подход (1960-1970 гг.) характеризуется введением в научный аппарат категории «компетенция», созданием предпосылок разграничения понятий компетентность / компетенция.

Второй этап (1970-1990 гг.) характеризуется использованием категорий компетентность / компетенция в теории и практике обучения в основном родному языку, а также в сфере управления и менеджмента. Зарубежные и отечественные исследователи для разных видов деятельности выделяют различные компетентности / компетенции. Так, Дж. Равен выделил 37 компетентностей, востребованных в современном обществе.

Третий этап (1990-2001 гг.) утверждения компетентностного подхода характеризуется активным использованием категории компетентность / компетенции в образовании. В материалах ЮНЕСКО приводится круг компетенций, которые рассматриваются как желаемый результат образования. В 1996 г. Совет Европы вводит понятие «ключевые компетенции», которые должны способствовать сохранению демократического общества, мультилингвизма, соответствовать новым требованиям рынка труда и экономическим преобразованиям.

А.В. Хуторской отмечает, что введение понятия «компетенция» в практику обучения позволит решить типичную для российской высшей школы проблему, когда студенты, овладев набором теоретических знаний, испытывают значительные трудности в их реализации при решении конкретных задач или проблемных ситуаций. Образовательная компетенция предполагает не усвоение обучающимися отдельных знаний и умений, а овладение ими комплексной процедурой, в которой для каждого выделенного направления определена соответствующая совокупность образовательных компонентов. Особенность педагогических целей по развитию компетенций состоит в том, что они формируются не в виде действий преподавателя, а с точки зрения результатов деятельности обучаемого, т. е. его продвижения и развития в процессе усвоения определенного социального опыта.

Компетентностный подход – это приоритетная ориентация на цели – векторы образования: обучаемость, самоопределение (самодетерминация), самоактуализация, социализация и развитие индивидуальности. В качестве инструментальных средств достижения этих целей выступают принципиально новые метаобразовательные конструкты: компетентности, компетенции и метакачества.

Мета-качества – это способности, качества, свойства личности, обуславливающие, определяющие продуктивность широкого круга учебно-познавательной, социальной и профессиональной деятельности человека. При определении структуры мета-качеств следует определиться с концептуальными положениями психологии личности.

### **Выводы по теме:**

В современной педагогике разрабатываются разнообразные образовательные технологии, применение которых в преподавании – выбор каждого педагога. Инновационные технологии и компетентностный подход ориентированы на активизацию обучающихся и самого процесса обучения, повышение уровня самостоятельности студентов, формирование коммуникативных умений и т. д. Современные технологии в образовании рассматриваются как средство, с помощью которого может быть реализована новая образовательная парадигма. Тенденции развития образовательных технологий напрямую связаны с гуманизацией образования, способствующей самоактуализации и самореализации личности.

### **Вопросы для размышления и самоподготовки:**

1. Перечислите достоинства и недостатки традиционной технологии обучения.
2. Какие образовательные технологии применяют преподаватели (применяли школьные учителя) в вашем обучении?
3. Какие инновационные технологии показались вам наиболее привлекательными? Как вы хотели бы использовать их в собственной педагогической деятельности?



## Лекция 7. Методы обучения в высшей школе

**Цели:** 1) получить представление о системе методов обучения применительно к высшему образованию, различных классификациях методов; 2) ознакомиться с классификациями методов обучения по источникам информации и по характеру познавательной деятельности студентов; 3) изучить характеристику каждого из методов обучения, в том числе методов активного обучения.

### План:

1. Понятие метода обучения. Краткие сведения из истории методов.
2. Классификация методов обучения по источникам информации.
3. Классификация методов по характеру познавательной деятельности студентов.
4. Методы активного обучения.

### **Вопрос 1. Понятие метода обучения. Краткие сведения из истории методов**

Одна из важнейших проблем дидактики – проблема методов обучения – остается актуальной как в теоретическом, так и непосредственно в практическом плане. В зависимости от ее решения находятся сам учебный процесс, деятельность преподавателя и студентов, а следовательно, и результат обучения в высшей школе в целом.

**Методы обучения** – способы совместной работы преподавателя и обучающихся, с помощью которых достигается усвоение студентами знаний, формирование у них умений и навыков. Термин «метод» пришёл из греческого языка и означает ‘путь, способ продвижения к истине’. Метод обучения является одним из важнейших компонентов учебного процесса. Он является связующим звеном между определенной целью и конечным результатом. Без соответствующих методов деятельности невозможно реализовать цель и задачи обучения, достичь соответствующих результатов.

Метод обучения имеет две составные части: объективную и субъективную. *Объективная часть метода* обусловлена теми постоянными положениями, которые обязательно присутствуют в любом методе, независимо от того, какой педагог его использует. В ней отражены общие требования законов и закономерностей, принципов и правил, а также цель, задачи, содержание, формы учебной деятельности. *Субъективная часть метода* обусловлена личностью педагога, его творчеством, мастерством; особенностями обучающихся, конкретными условиями. Вопрос о соотношении объективного и субъективного в методе решен не до конца: одни авторы считают, что метод является лишь объективным образованием, другие, наоборот, – представляют его творением педагога. Бесспорным является то, что объективная часть позволяет разрабатывать теорию методов, рекомендовать педагогам пути их эф-

фективной реализации. С другой стороны, именно методы являются сферой проявления высокого педагогического искусства.

Свободный выбор методов обучения – это право каждого преподавателя, однако этот выбор должен быть оптимальным. **Оптимальными** можно считать такие методы обучения, которые позволяют достичь цели обучения с минимальными затратами энергии, времени и материальных средств. При этом преподаватель должен отдавать предпочтение таким методам, которые делают обучение посильным, интересным, вносят в него элементы творчества, проблемности.

В состав методов обучения входят отдельные элементы, которые называют **методическими приёмами** – это вспомогательные средства (элементы) при данном методе. Одни и те же приёмы могут входить в состав различных методов (например, приём беседы).

Метод обучения – категория историческая. **История** методов обучения знает несколько революций (резких изменений):

- при переходе от родительского обучения к обучению профессиональными учителями;
- при замене устного слова письменным;
- при введении в обучение печатного слова;
- при автоматизации и компьютеризации процесса обучения.

В древние времена преобладали методы обучения, основывавшиеся на подражании. Наблюдая и повторяя за взрослыми определенные действия, например, трудовые, ученики овладевали ими в ходе непосредственного участия в жизни социальной группы, членами которой они были. С момента организации школ появились словесные методы обучения. Основным способом преподавания была передача педагогом готовой информации с помощью письменного, устного, а позднее и печатного слова с последующим усвоением его обучающимися. Слово становится главным носителем информации, а обучение по книгам – одной из главных задач образования.

В эпоху великих открытий и изобретений словесные методы постепенно утрачивают свое значение единственного способа передачи знаний обучающимся. Развитие получают методы наглядного обучения, методы, помогающие применять знания на практике.

На рубеже XIX-XX веков интерес вызвала концепция «учение через деятельность» с использованием практических методов обучения. Большие надежды возлагались также на очередной вариант словесного метода, основанного на самостоятельности движения к знаниям. Однако этот метод требует слишком много труда и времени для получения результатов.

Ян Амос Коменский в своей «Великой дидактике» сформулировал «золотое правило» наглядного обучения, согласно которому в чувственном восприятии преподносится все, что только можно предоставить для восприятия чувствами, а именно: «видимое – для восприятия зрением, слышимое – слухом, запах – обонянием, подлежащее вкусу – вкусом, доступное осязанию – путем осязания. Если какие-либо предметы сразу можно воспринять не-

сколькими чувствами, пусть они сразу схватываются несколькими чувствами».

Правда, Я.А. Коменский предупреждал, что чувственное восприятие представляет собой лишь начальную ступень познания и следующий этап познания – абстрактное мышление. Педагогу приходится использовать различные виды наглядности: естественную и картинную, объемную и звуковую, символическую и графическую.

В современной педагогической практике используется большое количество методов обучения. В этой связи возникает потребность в их классификации, помогающей выявить в методах обучения общее и особенное, существенное и случайное, тем самым способствуя целесообразному и более эффективному их использованию.

Единой классификации методов обучения не существует. Это связано с тем, что разные авторы в основу подразделения методов обучения на группы и подгруппы закладывают разные признаки, отдельные стороны методов.

## **Вопрос 2. Классификация методов обучения по источникам информации**

Методы обучения **классифицируются** по различным признакам и критериям. Наиболее распространена классификация по источникам получения знаний. Она представлена на рисунке 1.

**I. Словесные методы** – это представление учебной информации посредством слова, речи. Они занимают ведущее место в системе методов обучения, были времена, когда словесные методы обучения являлись почти единственным способом передачи знаний. Прогрессивные педагоги (Я.А. Коменский, К.Д. Ушинский и др.) выступали против абсолютизации их значения, доказывали необходимость их дополнения наглядными и практическими методами. В настоящее время их нередко называют устаревшими, неактивными. Однако к оценке этой группы методов надо подходить объективно. Словесные методы позволяют в кратчайший срок передать большую по объему информацию, поставить перед обучаемыми проблемы и указать пути их решения. С помощью слова педагог может вызвать в сознании обучающихся яркие картины прошлого, настоящего и будущего человечества. Слово активизирует воображение, память, чувства обучающихся.

Они делятся на устные и письменные.

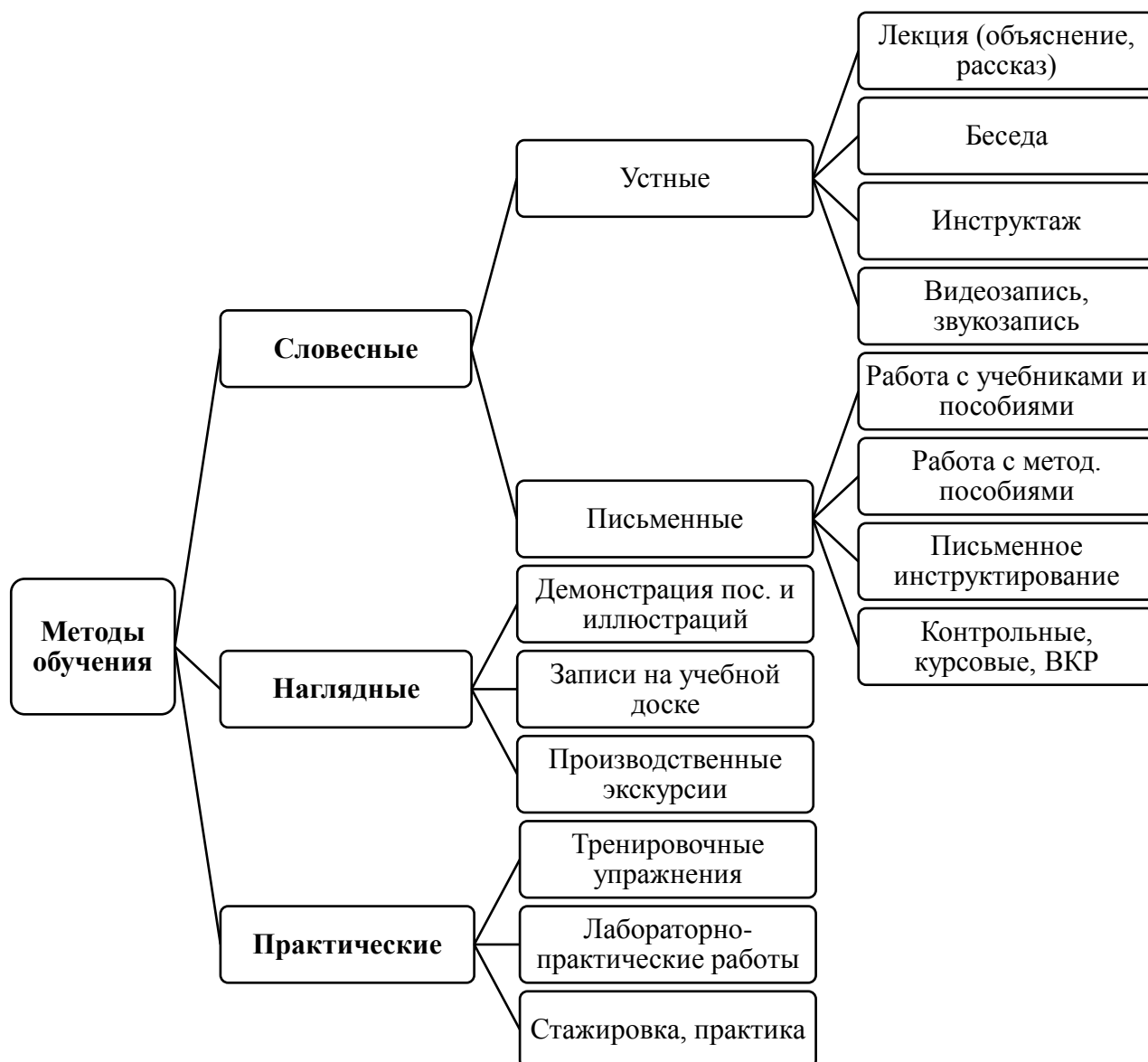


Рисунок 1 – Методы обучения в высшей школе

Рассмотрим сначала **устные словесные методы**:

**1. Лекция (объяснение, рассказ)** – систематическое устное изложение учебного материала, сопровождаемое примерами и иллюстрациями.

*Лекция* используется, как правило, в старших классах, колледжах, вузах и занимает весь или почти весь урок, учебное занятие. Преимущество лекции заключается в возможности обеспечить законченность и целостность восприятия обучающимися учебного материала в его логических взаимосвязях. Актуальность использования лекции в современных условиях возрастает в связи с применением блочного изучения нового учебного материала по темам или крупным разделам. Кроме того, лекция может применяться при повторении пройденного материала. Такие лекции называются *обзорными*, они проводятся по одной или нескольким темам для обобщения и систематизации изученного материала. Применение лекции как метода обучения позволяет значительно активизировать познавательную деятельность студентов, вовлечь их в самостоятельные поиски дополнительной научной информации

для решения проблемных учебно-познавательных задач, выполнения тематических задач, проведения самостоятельных опытов и экспериментов, граничащих с исследовательской деятельностью.

*Объяснение* должно характеризоваться лаконичностью и чёткостью. Это истолкование закономерностей, существенных свойств изучаемого объекта, отдельных понятий, явлений. Объяснение – это монологическая форма изложения. К объяснению чаще всего прибегают при изучении теоретического материала различных наук, решении химических, физических, математических задач, теорем, раскрытии коренных причин и следствий в явлениях природы и общественной жизни. Использование метода объяснения требует:

- точного и четкого формулирования задачи, сути проблемы, вопроса;
- последовательного раскрытия причинно-следственных связей, аргументации и доказательств;
- использования сравнения, сопоставления, аналогии;
- привлечения ярких примеров;
- безукоризненной логики изложения.

Объяснение как метод обучения широко используется в работе с обучающимися разных возрастных групп, однако в связи с усложнением учебного материала и возрастающими интеллектуальными возможностями обучающихся этот метод целесообразно использовать в работе со старшими возрастными группами.

*Рассказ* – способ устного сообщения новых знаний. Рассказ отличается от лекции главным образом меньшей продолжительностью и меньшим количеством информации. Кроме того, с помощью объяснения растолковывают, разъясняют наиболее сложные моменты, а рассказ более ровен, нейтрален.

Метод рассказа предполагает устное повествовательное изложение содержания учебного материала. Этот метод применяется на всех этапах обучения, меняется лишь характер рассказа, его объем, продолжительность. К рассказу как методу изложения новых знаний обычно предъявляется ряд педагогических требований. В частности, рассказ должен:

- содержать только достоверные факты;
- включать достаточное количество ярких и убедительных примеров, фактов, доказывающих правильность выдвигаемых положений;
- иметь четкую логику изложения;
- быть эмоциональным;
- излагаться простым и доступным языком;
- отражать элементы личной оценки и отношения педагога к излагаемым фактам, событиям.

**2. Беседа** – обмен информацией и мнениями между преподавателем и обучающимися, цель которого – приобретение новых знаний и закрепление их. Беседа может использоваться на различных этапах занятия. Особенно ценной следует считать **эвристическую** беседу, которая позволяет активизировать мыслительную деятельность студентов, самостоятельно найти решение посильных задач. Как и рассказ, беседа бывает более убедительной, если сопровождается демонстрацией.

Это диалогический метод обучения, при котором педагог путем постановки тщательно продуманной системы вопросов подводит обучающихся к пониманию нового материала или проверяет усвоение ими уже изученного. Беседа относится к наиболее старым методам дидактической работы. Ее мастерски использовал Сократ, от имени которого и произошло понятие «*сократическая беседа*». В Средние века особенно распространенной была так называемая *катехизическая (поучающая) беседа*, суть которой сводилась к воспроизведению вопросов и ответов по учебнику или формулировкам учителя. В настоящее время подобного рода беседы не практикуются.

В зависимости от конкретных задач, содержания учебного материала, уровня творческой познавательной деятельности студентов, места беседы в дидактическом процессе выделяют различные **виды бесед**: вводные, или вступительные, организующие; беседы-сообщения, или выявление и формирование новых знаний (сократические, эвристические); синтезирующие, систематизирующие или закрепляющие.

**Вводная беседа** имеет целью актуализировать ранее усвоенные знания, сконцентрировать внимание, интеллектуальные, потенциальные и реальные возможности обучающихся для активного включения их в предстоящую учебно-познавательную деятельность по решению стоящих перед ними задач. В ходе такой беседы выясняется степень понимания и готовности студентов к новым видам деятельности, познанию нового.

**Беседа-сообщение (эвристическая беседа)** предполагает включение студента в сам процесс активного участия в добывании новых знаний, поиск способов их получения, формулирования собственных ответов на поставленные педагогом вопросы. В ходе эвристической беседы преподаватель, опираясь на имеющиеся знания и практический опыт обучающихся, подводит их к пониманию и усвоению новых знаний, формулированию правил и выводов. В результате такой совместной деятельности обучающиеся приобретают новые знания путем собственных усилий, размышлений.

**Синтезирующая (закрепляющая) беседа** нацелена на систематизацию уже имеющихся у студентов теоретических знаний и способов их применения в нестандартных ситуациях, перенос их в решение новых учебных и научных проблем на межцикловой и межпредметной основе.

В ходе *индивидуальной беседы* вопросы могут быть адресованы одному студенту, в ходе *фронтальной беседы* – студентам всей группы.

Одной из разновидностей беседы является **собеседование**. Оно может проводиться как с группой в целом, так и с отдельными подгруппами студентов. Особенно полезно организовывать собеседование в вузах, когда обучающиеся проявляют больше самостоятельности в суждениях, могут ставить проблемные вопросы, высказывать свое мнение по тем или иным задачам, поставленным преподавателем на обсуждение.

Успех проведения бесед во многом зависит от правильности постановки вопросов: они должны быть краткими, четкими, содержательными, сформулированными таким образом, чтобы будить мысль студента. Не следует ставить двойных, подсказывающих вопросов или наталкивающих на угадывание

ответа. Не следует формулировать альтернативных вопросов, требующих однозначных ответов типа «да» или «нет». Правильно организованная беседа активизирует учебно-познавательную деятельность обучающихся, развивает их память и речь, делает открытыми знания обучающихся, имеет большую воспитательную силу, является хорошим диагностическим средством. Вместе с тем метод беседы не лишен недостатков:

- он требует много времени;
- содержит элемент риска (студент может дать неправильный ответ, который воспринимается другими студентами и фиксируется в их памяти);
- для проведения беседы необходим запас знаний.

**Требования к речи преподавателя** (во время лекции, объяснения, рассказа, беседы):

- литературная и фактическая грамотность;
- чёткость и ясность произношения;
- чистота речи (отсутствие в ней слов-паразитов);
- техника речи (тембр, интонации, высота, умение варьировать громкость голоса и скорость речи);
- живая разговорная манера;
- эмоциональная окраска;
- естественность и непринуждённость невербальных средств и манеры держать себя, умеренная мимика и жестикуляция;
- оптимальные громкость речи и скорость речи;
- умелое использование пауз и смысловых акцентов.

**3. Инструктаж** – это объяснение на учебном занятии способов трудовых действий, направленное на верное и безопасное выполнение задания, на корректировку практической работы. Различают вводный, текущий и заключительный инструктаж.

*Вводный* включает в себя постановку конкретной трудовой задачи, анализ технологической документации, характеристику операций, объяснение трудовых приёмов, предупреждение о возможных ошибках и т.д. Его цель – подготовка студентов к предстоящей учебно-производственной деятельности.

*Текущий* инструктаж включает в себя объяснение допущенных ошибок, выявление причин неверной работы и поощрение правильной работы. Способом текущего инструктажа является *обход*. Рекомендуется работать индивидуально – делать несколько целевых обходов:

- первый – для контроля начала работы;
- второй – для проверки организации рабочих мест;
- третий – чтобы убедиться в том, что студенты соблюдают правила охраны труда;
- следующие – для контроля выполнения работы.

*Заключительный* инструктаж имеет цель подведения итогов выполнения учебно-производственных работ. Он включает в себя анализ хороших работ, характеристику допущенных ошибок и оценку. Если все студенты справились с заданием и качество работ хорошее, то инструктаж может быть очень

коротким.

**4. Видеозапись и звукозапись** разнообразят устные методы обучения. Это могут быть учебные фильмы или отрывки из лекций, объяснений, рассказов известных специалистов.

К **письменным словесным методам** относятся работа с учебниками и учебными пособиями; работа с методическими руководствами, справочниками, графиками, диаграммами; письменное инструктирование; контрольные и курсовые работы, ВКР и др.

**Работа с учебником и книгой** – это важнейший метод обучения. Существует ряд приемов самостоятельной работы с печатными источниками:

– *конспектирование* – краткое изложение, краткая запись содержания прочитанного. Конспектирование ведется от первого или от третьего лица. Конспектирование от первого лица лучше развивает самостоятельность мышления;

– *составление плана текста*. План может быть простой и сложный. Для составления плана необходимо после прочтения текста разбить его на части и озаглавить каждую часть;

– *тезирование* – краткое изложение основных мыслей прочитанного (составление тезисов);

– *цитирование* – дословная выдержка из текста, при этом обязательно указывается источник цитирования (автор, название работы, место издания, издательство, год издания, страница);

– *аннотирование* – краткое, свернутое изложение содержания прочитанного без потери его смысла;

– *рецензирование* – написание краткого отзыва с выражением своего отношения к прочитанному;

– *составление справки*, т. е. сведений о чем-либо, полученных после поисков информации. Справки бывают статистическими, биографическими, терминологическими и т. д.;

– *составление формально-логической модели* – словесно-схематического изображения прочитанного;

– *составление тематического тезауруса* – упорядоченного комплекса базовых понятий по разделу, теме;

– *составление матрицы идей* – сравнительных характеристик однородных предметов, явлений в трудах разных авторов.

Эти методы широко используются при дистанционном обучении.

**II. Наглядные методы** – это представление учебной информации посредством визуализации. Используются как средства иллюстрации и как самостоятельные источники информации. Наглядные методы обучения способствуют тому, что у студентов благодаря восприятию предметов и процессов окружающего мира формируются представления, правильно отображающие объективную действительность. Эти методы положительно влияют на эмоциональную сферу деятельности обучающихся, возбуждают интерес к учению, способствуют повышению качества усвоения материала.



Это методы, при которых усвоение учебного материала находится в существенной зависимости от применяемых в процессе обучения наглядных пособий и технических средств. Наглядные методы используются во взаимосвязи со словесными и практическими методами и предназначены для наглядно-чувственного ознакомления студентов с явлениями, процессами, объектами в их натуральном виде или в символьном изображении с помощью всевозможных рисунков, репродукций, схем и т.п. В современной высшей школе с этой целью широко используются экранные технические средства. Рассмотрим основные виды наглядных методов:

**1. Демонстрация пособий и иллюстраций.** Демонстрационные пособия можно разделить на две группы: *натуральные* – существуют в готовом виде на производстве (материалы, инструменты, механизмы, приспособления, образцы готовых изделий и т. д.); *изобразительные* – создаются специально для занятия (схемы, чертежи, таблицы, макеты, диаграммы, графики, диафильмы, видео- и кинофильмы, технологические карты и т. д.).

Внедрение всё новых технических средств в учебный процесс (после телевидения и видеомагнитофонов пришли компьютер, мультимедиа, интерактивная доска, интерактивный учебник и др.) расширяет возможности наглядных методов обучения. В современных условиях особое внимание уделяется применению такого средства наглядности, как *персональный компьютер*. Применение компьютеров позволяет обучающимся наглядно увидеть в динамике многие процессы, которые раньше усваивались из текста учебника. Компьютеры дают возможность моделировать определенные процессы и ситуации, выбирать из ряда возможных решений наиболее оптимальные по определенным критериям, т. е. значительно расширяют возможности наглядных методов в учебном процессе.

#### **Условия применения наглядных пособий:**

- наглядный материал выставляют *по мере необходимости*, а не до начала занятий, чтобы не отвлекать обучающихся;
- наглядного материала *не должно быть слишком много*. Это также отвлекает студентов от сущности изучаемого материала;
- *во время демонстрации* пособия целесообразно замедлять или прерывать рассказ, побуждая слушателей внимательно рассмотреть схему, плакат или рисунок;
- важны *размер и оформление пособия*: размер шрифта, расстояние между строчками текста, подбор цветов, яркость красок.

**2. Записи на учебной доске.** Наряду с демонстрацией готовых изображений преподавателю приходится выполнять рисунки, эскизы и чертежи на доске. Этот метод обучения нельзя забывать и вытеснять другими, более современными.

**3. Производственные экскурсии** позволяют увидеть своими глазами условия будущей профессиональной деятельности, наблюдать производство, отношения между работниками и т. п.

**III. Практические методы** являются важнейшими средствами связи теории и практики в обучении, развития познавательных возможностей и самостоятельности студентов, формирования у них основных умений и навыков. Виды практических методов:

1. **Тренировочные упражнения** (устные и письменные). *Упражнения* – преднамеренные многократные повторения определённых действий с целью формирования и закрепления умений и навыков. Они могут выполняться под руководством преподавателя, по письменной инструкции, самостоятельно. Упражнения применяются при изучении всех предметов и на различных этапах учебного процесса. Характер и методика упражнений зависят от особенностей учебного предмета, конкретного материала, изучаемого вопроса и возраста обучающихся. По своему характеру упражнения подразделяются на *устные; письменные; графические; учебно-трудовые*. При выполнении каждого из них обучающиеся совершают умственную и практическую работу.

По степени самостоятельности студентов при выполнении выделяют упражнения:

а) *воспроизводящие* – упражнения по воспроизведению известного с целью закрепления;

б) *тренировочные* – упражнения по применению знаний в новых условиях;

в) *творческие* – упражнения на самостоятельное креативное применение полученных умений.

2. **Лабораторно-практические работы**, в ходе которых студенты под руководством преподавателя или самостоятельно выполняют различные опыты, наблюдения, измерения.

**Лабораторные работы** проводятся в *иллюстрированном* или в *исследовательском* плане. Разновидностью исследовательских лабораторных работ могут быть длительные наблюдения обучающихся за отдельными явлениями: ростом растений, развитием животных, погодой, ветром, облачностью и т. п. В любом случае педагог составляет инструкцию, а студенты записывают результаты работы в виде отчетов, числовых показателей, графиков, схем, таблиц. **Практические работы** проводятся после изучения крупных тем, разделов и носят обобщающий характер. Особый вид практических методов обучения составляют занятия с обучающими машинами, машинами-тренажерами и репетиторами.

3. **Стажировка** – деятельность по приобретению опыта работы или повышению квалификации по специальности. Стажировка предполагает обучение работника в процессе трудовой деятельности.

4. **Практика** – вид учебной работы, основным содержанием которой является выполнение практических учебных, производственных, педагогических, творческих заданий на предприятиях, в организациях или учреждениях, соответствующих характеру будущей профессиональной деятельности.

В таблице 9 представлена деятельность студента и преподавателя при использовании в обучении словесных, наглядных и практических методов.

Таблица 9 – Содержание деятельности педагога и студентов при использовании различных методов обучения, классифицируемых по источникам получения учебной информации

Методы	Деятельность преподавателя	Деятельность студента
<p><b>Словесные методы.</b> Основное назначение данной группы методов – сообщение учебной информации при помощи слова (устного и печатного) с использованием логических, организационных и технических приемов</p>	<p>Постановка основного вопроса, подлежащего изучению; выявление признаков, определение исходных позиций в анализе процессов и объектов; сравнение, обобщение, формулирование выводов</p>	<p>Восприятие и осмысление получаемой информации, выполнение различных записей, зарисовок, чертежей, схем, работа с дидактическим материалом и т. д.</p>
<p><b>Наглядные методы.</b> Основное назначение данной группы методов – сообщение учебной информации при помощи различных средств наглядности</p>	<p>Постановка основного вопроса, подлежащего изучению, на основании данных, полученных из различных наглядных источников, которые демонстрирует сам преподаватель или студент</p>	<p>Наблюдение за демонстрациями, которые проводит преподаватель или сам обучаемый, осмысление полученных данных, выполнение различных записей, схем, зарисовок и т. п.</p>
<p><b>Практические методы.</b> Основное назначение данной группы методов – получение информации на основании практических действий, выполненных обучающим или обучаемыми в процессе постановки различных практических работ</p>	<p>Постановка основного вопроса, подлежащего изучению, на основании данных, полученных в процессе различных практических работ, выполненных самим обучающим</p>	<p>Практические действия, их осмысление, выполнение различных записей, зарисовок, схем</p>

### Вопрос 3. Классификация методов по характеру познавательной деятельности студентов

Эта классификация предложена Л.Я. Лернером и М.Н. Скаткиным. Мы представили её в таблице 10.

Таблица 10 – Методы обучения с точки зрения характера познавательной деятельности обучающихся

	Методы	Уровни познавательной деятельности человека	
<b>Вос- произ- водя- щие</b>	объяснительно-иллюстративный (информационно-рецептивный)	узнавание объектов, свойств, процессов, явлений действительности	<b>Непро- про- дук- тив- ные</b>
	репродуктивный	воспроизведение информации, операций и действий	
<b>Про- блем- но- поис- ковые</b>	частично-поисковый	продуктивная деятельность по ранее усвоенному алгоритму	<b>Про- дук- тив- ные</b>
	исследовательский	продуктивная творческая деятельность по самостоятельно контролируемым алгоритмам	

Сущность **объяснительно-иллюстративного метода** состоит в том, что преподаватель разными средствами сообщает готовую информацию, а студенты ее воспринимают, осознают и фиксируют в памяти. Сообщение информации педагог осуществляет с помощью устного слова (рассказ, беседа, объяснение, лекция), печатного слова (учебник, дополнительные пособия), наглядных средств (таблицы, схемы, картины, кино и диафильмы), практического показа способов деятельности (показ опыта, работы на станке, способ решения задачи и т. п.).

Познавательная деятельность студентов сводится к запоминанию (которое может быть и неосознанным) готовых знаний. Здесь имеет место достаточно низкий уровень мыслительной активности.

**Репродуктивный метод** предполагает, что преподаватель сообщает, объясняет знания в готовом виде, а студенты усваивают их и могут воспроизвести, повторить способ деятельности по заданию преподавателя. Критерием усвоения является правильное воспроизведение (репродукция) знаний.

Главное преимущество данного метода, как и рассмотренного выше объяснительно-иллюстративного метода, – экономичность. Этот метод обеспечивает возможность передачи значительного объема знаний, умений за минимально короткое время и с небольшими затратами усилий. Прочность знаний благодаря возможности их многократного повторения может быть значительной.

Оба эти метода характеризуются тем, что обогащают знания, умения, формируют особые мыслительные операции, но не гарантируют развития творческих способностей обучающихся. Эта цель достигается другими – проблемно-поисковыми.

Более высокий уровень познавательной деятельности несет в себе **частично-поисковый (эвристический) метод**. Метод получил название частично поискового потому, что студенты самостоятельно решают сложную учебную проблему не от начала и до конца, а лишь частично. Преподаватель привлекает обучающихся к выполнению отдельных шагов поиска. Часть знаний сообщает преподаватель, часть студенты добывают самостоятельно, отвечая на поставленные вопросы или разрешая проблемные задания. Учебная деятельность развивается по схеме: преподаватель – студенты – преподаватель – студенты и т. д.

Таким образом, сущность частично-поискового метода обучения сводится к тому, что:

- не все знания студентам предлагаются в готовом виде, их частично нужно добывать самостоятельно;
- деятельность преподавателя заключается в оперативном управлении процессом решения проблемных задач.

Одной из модификаций данного метода является эвристическая беседа. К нему относится также, при правильной организации, подготовка рефератов. Он используется на лабораторных и практических занятиях и т. п.

**Исследовательский метод** обучения предусматривает творческое усвоение студентами знаний. Сущность его состоит в следующем:

- преподаватель вместе с обучающимися формулирует проблему;
- студенты самостоятельно ее разрешают;
- преподаватель оказывает помощь лишь при возникновении затруднений в решении проблемы.

Таким образом, исследовательский метод используется не только для обобщения знаний, но главным образом для того, чтобы студент научился приобретать знания, исследовать предмет или явление, делать выводы и применять добытые знания и навыки в жизни.

Главный недостаток этого метода обучения состоит в том, что он требует значительных временных затрат и высокого уровня педагогической квалификации преподавателя.

В процессе обучения необходимо обеспечить постепенный переход от методов, предполагающих сравнительно небольшую самостоятельность обучающихся, к методам, опирающимся на их полную самостоятельность. Следует отметить, что на практике данные методы обычно сочетаются.

Далее рассмотрим подробнее проблемно-поисковые методы, или методы активного обучения.

#### Вопрос 4. Методы активного обучения

**Активные методы обучения** – это такие методы обучения, при которых деятельность студента носит активный, продуктивный, творческий, поисковый характер, они вовлекаются в исследовательскую работу. К родоначальникам идей активизации относят Я.А. Коменского, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталлоцци, К.Д. Ушинского и других великих педагогов. Из числа отечественных психологов к идее активности в разное время обращались Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, С.Л. Рубинштейн и другие.

##### **Особенности методов активного обучения (МАО):**

- активизация мышления студентов, их жизненного опыта и опорных знаний;
- высокая творческая активность;
- высокая мотивация учебной деятельности;
- самостоятельное осмысление учебного материала;
- самостоятельное принятие решений.

Активными методами могут быть проведены любые виды (формы) занятий: лекция, семинар, практикум, зачёт и т. п. Эффективно сочетание активных и традиционных форм и методов преподавания.

По признаку воссоздания (имитации) профессиональной деятельности, ее модельного представления все методы активного обучения делятся на имитационные и неимитационные.

В основе **имитационных** методов лежит моделирование профессиональной деятельности в условиях, имитирующих реальные: ролевая игра, анализ производственной ситуации и т. п.

**Неимитационные** методы не предполагают построения модели изучаемого явления, процесса или деятельности. Активизация достигается за счёт отбора проблемного содержания обучения, использования особо организованной процедуры ведения занятий, применения технических средств и т. д. К неимитационным технологиям относятся проблемные лекции, семинары-дискуссии, выездные практические занятия, программированное обучение и др.

Существуют различные классификации методов активного обучения, одна из них (по А.М. Смолкину) представлена в таблице 11.

Таблица 11 – Классификация методов активного обучения в вузе  
(А.М. Смолкин)

Методы активного обучения		
неимитационные	имитационные	
	игровые	неигровые
<ul style="list-style-type: none"> <li>• лекция вдвоем,</li> <li>• лекция с запланированными ошибками,</li> <li>• лекция пресс-конференция,</li> <li>• эвристическая беседа,</li> <li>• поисковая лабораторная работа,</li> <li>• учебная дискуссия,</li> <li>• самостоятельная работа с литературой,</li> <li>• семинары,</li> <li>• стажировка на рабочем месте</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• деловая игра,</li> <li>• производственные ситуации, педагогические задачи,</li> <li>• инсценирование различной деятельности</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• коллективная мыслительная деятельность,</li> <li>• ТРИЗ (теория решения исследовательских задач),</li> <li>• анализ конкретной ситуации (кейс-стади),</li> <li>• разбор почты</li> </ul>

Рассмотрим более подробно несколько видов МАО.

**1. Метод анализа производственных ситуаций** – это рассмотрение сложной организационной, экономической или управленческой задачи, приближенной к реальному производственному процессу. Перед студентами рисуется ситуация и ставится несколько вопросов, побуждающих их к активному поиску рациональных решений с учетом приобретенных ранее умений и навыков.

*Пример производственной ситуации*

*Исходная информация*

На предприятии проведена комплексная реконструкция ряда цехов, в ходе которой были внедрены новейшие методы обработки продукции, средства механизации и автоматизации производственных процессов и другие усовершенствования.

Большинство из реконструированных цехов быстро освоили новую технику и технологию, в кратчайшие сроки превысили проектную мощность.

Угрожающее положение с выполнением производственных планов и освоением новых условий работы сложилось в цехах № 2 и № 4. При прочих равных условиях в этих двух цехах организация производства, использование новой техники и технологии длительное время отставало от необходимых требований, что не позволяло увеличить объем выпускаемой продукции.

Начальник цеха № 2 – инженер-технолог тов. Т., 26 лет, работает на заводе 3,5 года после окончания института. Обладая теоретическими знаниями, он еще не приобрел необходимых навыков организаторского характера, хотя проявляет в этом большую настойчивость.

Цехом № 4 руководит тов. Н., 57 лет, работает на данном предприятии уже более 25 лет, в том числе начальником цеха 18 лет. У него нет специального образования, но есть большой опыт практической работы и хорошие ор-

ганизаторские способности. Однако отсутствие специальных знаний мешает ему в решении многих производственных вопросов.

*Вопросы:*

1. Что следует предложить для укрепления руководства цехами?
2. Как помочь начальникам отставших цехов в приобретении необходимых знаний, опыта и умений для улучшения работы?

Использование производственной ситуации на занятии позволяет **достичь следующего:**

- помогает студенту определить и сформулировать главное в учебно-производственной задаче;
- пробуждает познавательный интерес к поиску путей решения задачи;
- помогает привлечь имеющиеся у обучающихся знания, жизненный и профессиональный опыт;
- активизирует мышление;
- раскрывает противоречие между возникшим познавательным интересом и недостаточными имеющимися знаниями и умениями;
- побуждает к дальнейшему познанию.

Метод решения производственных ситуаций был разработан и активно применялся ещё в СССР. В современной педагогике метод чаще всего называют *кейс-стади* (Мы рассмотрели его в лекции 6).

**2. Игровые методы** – методы, связанные с применением при обучении игры, создания мнимой ситуации и действия в ней. Мы рассмотрели их ранее (лекция 6).

**3. Исследовательский метод** – высшая ступень творческой деятельности студентов, в процессе которой они самостоятельно находят решения новых для них задач. Использование этого метода приближает процесс обучения к научному поиску. Отличие от научного поиска в том, что исследовательский метод при обучении не преследует цели сделать новые научные открытия.

Примеры:

- научно-практическая конференция;
- круглый стол;
- курсовое и дипломное проектирование;
- практика;
- стажировка;
- открытая защита курсовых работ и т. п.

**4. Программированное обучение** – обучение с помощью обучающих машин. Программа в основном заменяет педагога, хотя и не исключает полностью его руководства учебным процессом.

Обучающая программа обычно выдаётся студенту через особые устройства – **обучающие машины**. На современном этапе развития технологий основной обучающей машиной стал компьютер, все остальные устройства конструируются на его основе.

С момента появления программированное обучение вызывало споры пе-



дагогов. Было даже мнение, что этот метод должен стать основным и заменить все остальные. Эта точка зрения не утвердилась, и сейчас основные вопросы при применении программированного обучения: на каких этапах применять, как часто и т.д.

**5. Проблемное обучение** – метод, при котором студенты путём самостоятельной поисковой деятельности под руководством преподавателя делают собственные выводы, приходят к тем или иным заключениям и способам решения поставленных перед ними проблем.

**Назовём ещё несколько МАО:**

6. Видеопрактикум.
7. Творческая разминка по предмету.
8. Работа с опорными конспектами (схемами).
9. Метод опережающих знаний.
10. Метод проектов.
11. Метод «мозгового штурма (атаки)».
12. Занятия на производстве.
13. Посещение выставочных залов и музеев.
14. Информационные сообщения и доклады на занятиях (с обсуждением).
15. Викторины, олимпиады, конкурсы, например, «Лучший по профессии».
16. «Живой эталон» – выступление студентов с опытом своей работы.
17. Интегрированное занятие по нескольким предметам одновременно и другие методы.

**Выводы по теме:**

Под методами обучения следует понимать способы обучающей работы педагога и организации учебно-познавательной деятельности студентов по решению различных дидактических задач, направленных на овладение изучаемым материалом. Каждая из классификаций методов (по источникам информации и по характеру познавательной деятельности обучающихся) раскрывает методы обучения с одной из важных сторон. Особую роль в организации занятия играют методы активного обучения. Проблема выбора метода и успешность его применения зависит прежде всего от мастерства педагога. На его плечи ложится груз ответственности за оптимальный, правильный, соответствующий многим параметрам, закономерностям и условиям выбор метода обучения.

**Вопросы для размышления и самоподготовки:**

1. Сформулируйте плюсы и минусы каждой из рассмотренных классификаций методов.
2. Какие методы обучения используют (использовали в школе) ваши педагоги?
3. Какие методы показались вам наиболее интересными, актуальными в современных условиях, нужными для студентов? Обоснуйте.

## Лекция 8. Формы и средства обучения

**Цели:** 1) получить представление о системе форм и системе средств обучения; 2) ознакомиться с основными формами обучения в высшей школе; 3) усвоить информацию о средствах обучения, их классификации, правилах их использования.

### План:

1. Понятие формы обучения. Формы организации обучения.
2. Формы обучения по количеству студентов.
3. Понятие средства обучения. Классификация средств обучения.
4. Правила рационального использования средств обучения.

### Вопрос 1. Понятие формы обучения. Основные виды форм обучения

**Форма обучения** – это устойчивый способ организации учебной деятельности, направленный на овладение обучающимися знаниями, умениями и навыками, на их воспитание и развитие. Латинское слово *forma* означает ‘внешнее очертание, наружный вид, структура чего-либо’. По отношению к обучению понятие «форма» употребляется в двух значениях: форма обучения и форма организации обучения. Форма зависит от целей и задач занятия, числа обучающихся в группе, распределения времени, теоретического и практического обучения.

Исторически первой формой профессионального обучения было индивидуальное обучение: мастер брал к себе ученика, который выполнял сначала неквалифицированную, энергозатратную работу, наблюдая за трудом мастера, затем мог стать подмастерьем, а через несколько лет – и мастером. Это достаточно эффективная форма, но в наше время она распространена мало (репетиторство, музыкальные занятия, обучение вождению и т. п.).

*Форма обучения* как дидактическая категория означает внешнюю сторону организации учебного процесса. Она зависит от целей, содержания, методов и средств обучения, материальных условий, состава участников образовательного процесса и других его элементов. Основные формы обучения диктуются учебным планом.

Существуют различные классификации форм обучения. Во-первых, выделяются *формы организации обучения* как способ построения отдельного звена процесса обучения, определенного вида занятий (урок, лекция, семинар, экскурсия, факультативное занятие, экзамен и т. д.).

#### Основные формы организации обучения:

**1. Классно-урочная форма** – проведение занятий в кабинете, лаборатории, на производственном участке в определенное расписанием время. Классно-урочная форма была разработана великим чешским педагогом Яном Амосом Коменским (1592-1670) в его знаменитом труде «Великая дидактика».

**Урок** имеет следующие определяющие черты:

- обучение отдельной группы с твёрдым, стабильным составом обучающихся;
- проведение в специально отведённом помещении (классе, кабинете);
- приблизительно одинаковый возраст обучающихся;
- обучение по строго определённом расписанию в рамках установленного количества часов;
- наличие плана урока и цикла уроков.

Эта форма достаточно экономична и наиболее распространена для теоретического обучения. В современном высшем образовании классно-урочная форма не используется, однако она стала основой других организационных форм.

**2. Лекционно-семинарская форма** обучения зародилась с появлением первых университетов. При такой системе обучения сначала проводятся лекции, а затем часть вопросов (дискуссионные, проблемные) выносятся на семинарские занятия.

**Учебная лекция** (лат. *lectio* – ‘чтение’) – логично завершённое, научно обоснованное, последовательное и систематизированное изложение определённого научного или научно-методического вопроса, темы или раздела учебного предмета, иллюстрированное при необходимости наглядностью и демонстрацией опытов.

Лекция – это особая конструкция учебного процесса. Преподаватель на протяжении всего учебного занятия сообщает новый учебный материал, а обучающиеся его активно воспринимают. Лекция является наиболее экономичным способом передачи учебной информации, так как материал излагается концентрированно, в логически выдержанной форме. Такое занятие допускает импровизацию, которая оживляет его, придает творческий характер, акцентирует внимание слушателей, вызывает повышенный интерес.

В зависимости от *дидактических целей и места в учебном процессе* различают:

- вводные,
- установочные,
- текущие,
- заключительные,
- обзорные лекции.

В зависимости от *способа проведения* выделяют:

- информационные лекции, при проведении которых используется объяснительно-иллюстративный метод изложения. Это самый традиционный тип лекций в высшей школе;

- проблемные лекции предполагают изложение материала с использованием проблемных вопросов, задач, ситуаций. Процесс познания происходит через научный поиск, диалог, анализ, сравнение разных точек зрения и т. д.;

- визуальные лекции предполагают визуальную подачу материала средствами ТСО, аудио-, видеотехники, с кратким комментированием демонстрируемых материалов;

- бинарные лекции (лекция-диалог) предусматривают изложение материала в форме диалога двух преподавателей, например ученого и практика, представителей двух научных направлений и т. д.;

- лекции-провокации – это занятия с заранее запланированными ошибками. Они рассчитаны на стимулирование обучающихся к постоянному контролю предлагаемой информации и поиску неточностей. В конце лекции проводится диагностика знаний слушателей и разбор сделанных ошибок;

- лекции-конференции проводятся как научно-практические занятия с заслушиванием докладов и выступлений аудитории по заранее поставленной проблеме в рамках учебной программы. В заключение преподаватель подводит итоги, дополняет и уточняет информацию, формулирует основные выводы;

- лекции-консультации предполагают изложение материала по типу «вопросы – ответы» или «вопросы – ответы – дискуссия».

Лекции определяются и по другим основаниям:

- *по общим целям*: учебные, агитационные, пропагандистские, воспитывающие, развивающие;

- *по содержанию*: академические и научно-популярные;

- *по воздействию*: на уровне эмоций, понимания, убеждений.

*Структура* лекции обычно включает в себя три части: вводную, основную и заключительную. Во вводной части формулируется тема, сообщаются план и задачи, указывается основная и дополнительная литература к лекции, устанавливается связь с предшествующим материалом, характеризуется теоретическая и практическая значимость темы. В основной части раскрывается содержание проблемы, обосновываются ключевые идеи и положения, осуществляется их конкретизация, показываются связи, отношения, анализируются явления, дается оценка сложившейся практике и научным исследованиям, раскрываются перспективы развития. В заключительной части подводится итог, кратко повторяются и обобщаются основные положения, формулируются выводы, даются ответы на вопросы.

Лекция тесно связана со всеми другими формами организации учебно-воспитательной работы – семинарскими, практическими и лабораторными занятиями.

Современная лекция выполняет следующие *функции*:

- информационную (Содержание лекции – это сжатое изложение основных научных фактов, что является базой для анализа, рассуждений, оценок);

- мотивационную (стимулирует интерес к науке, убеждение в теоретической и практической значимости изучаемого предмета, развитие познавательных потребностей студентов);

- организационно-ориентационную (ориентация в источниках, литературе, рекомендации по организации самостоятельной работы);

- профессионально-воспитывающую; методологическую (формирует образцы научных методов объяснения, анализа, интерпретации, прогноза);
- оценочную и развивающую (формирование умений, чувств, отношений, оценок).

Реализация указанных функций позволяет осуществлять разностороннее воспитание обучающихся, вот почему интегрирующей функцией лекции является *воспитывающая* функция.

Однако на практике происходит разрыв между назначением и реальной ролью вузовской лекции. Это противоречие обусловлено тремя группами *причин*:

- 1) непониманием преподавателями многообразия функций лекции, неумением осуществлять и сочетать эти функции;
- 2) неумением использовать различные способы построения лекций, разные виды и жанры лекционной работы, адекватные целям определенного этапа обучения;
- 3) недостаточным учетом закономерностей учебного познания, развития личности студентов, условий продуктивного обучения, а также неумением наладить контакт с аудиторией, сплотить слушателей на основе совместной деятельности и т. д.

При анализе лекции обращается внимание на следующие **характеристики**:

- ✓ чёткость начала лекции (отсутствие задержки во времени, вход лектора в аудиторию, приветствие, удачность первых фраз);
- ✓ отчетливость постановки задачи (на всю лекцию, на отдельные разделы);
- ✓ наличие явно выраженного деления материала лекции на разделы;
- ✓ нравственность содержания лекции и преподавателя;
- ✓ научность, информационность, аргументированность;
- ✓ четкая структура и логика раскрытия информации;
- ✓ использование проблемных ситуаций;
- ✓ логичность и степень сложности доказательств;
- ✓ активизация мышления слушателей через вопрос для размышлений;
- ✓ формулировка выводов;
- ✓ наличие поясняющих примеров;
- ✓ связь материала со специализацией студентов;
- ✓ формулировка практических рекомендаций по использованию изучаемого;
- ✓ отражение последних достижений науки и техники;
- ✓ изложение вопросов, связанных с использованием вычислительной техники, компьютера при решении задач курса;
- ✓ стремление формировать на лекции познавательные интересы студентов;
- ✓ побуждение их к самостоятельной работе;
- ✓ освещение вопросов мировоззрения и методологии;
- ✓ наличие воспитательных моментов;

- ✓ отражение результатов личной научной работы лектора;
- ✓ высказывание своего отношения к предмету изучения;
- ✓ эмоциональность лекции;
- ✓ аккуратность и последовательность заполнения доски;
- ✓ использование технических средств обучения;
- ✓ использование демонстраций;
- ✓ изложение доступным и понятным языком;
- ✓ правильность речи, громкость голоса, отчетливость произношения;
- ✓ темп лекции;
- ✓ наличие связи лектора с аудиторией (наблюдение за студентами, реакция на их поведение, наличие риторических вопросов и т. п.);
- ✓ приёмы лектора, используемые им для частичного снятия усталости у студентов, для привлечения и удержания их внимания;
- ✓ поза лектора, манера держать себя;
- ✓ чёткость окончания лекции (конец речи, прощание со студентами, время окончания занятия по отношению к звонку и т. п.).

Лектор обязан уметь правильно определять настроение аудитории, уровень доходчивости содержания лекции и уровень его усвоения не только за явно выраженной внешней реакцией, но и за малозаметными признаками поведения аудитории. За улыбкой, кивком головы, вопросительным взглядом, изменением позы преподаватель должен оценить состояние партнера по взаимодействию и при необходимости сразу внести необходимые коррективы в намеченный план лекции.

Ценность лекции заключается в том, что в ее процессе студент имеет возможность усвоить гораздо больше информации, чем за то же время самостоятельной работы. Во время лекции формируются взгляды и убеждения студентов, умение критически оценивать полученную информацию. Лекция способствует также установлению прямого контакта между преподавателем и студентами, своевременному информированию студентов о новейших научных достижениях и т. п.

Однако не следует переоценивать роль лекции в учебном процессе. В условиях массового обучения лекция обладает рядом **недостатков**:

- чтение лекции некоторому среднему студенту (темы, содержание, методика и темп чтения традиционных лекций почти не зависят от качества восприятия и тем более усвоения материала студентами);
- «уплотнение» информации, на которое нередко идёт лектор, стремясь изложить весь программный материал в ограниченное время;
- пассивность студентов, работа которых сводится к попыткам возможно полнее «записать» объяснения лектора, перечертить схемы, рисунки, чертежи с доски или экранов и плакатов, при этом часто за счет глубины и качества понимания существа излагаемого;
- приучение студентов к пассивному, некритическому восприятию учебного материала;
- сложность для лектора организации работы над материалом лекции (лектор практически никак не настраивает, не организует последующую ра-

боту студентов во внеаудиторное время над разобранным материалом лекции, не направляет и не учит пользоваться литературой, не проверяет подготовленность студента к очередной лекции и т. п.);

- ограниченное использование наглядных пособий (исключение – мультимедийные лекции);

- однообразная форма изложения (со стороны ряда лекторов).

**Чтобы преодолеть эти недостатки, необходимо:**

- проводить в начале лекции беглый фронтальный опрос для повторения изученного на предыдущем занятии;

- знакомить студентов с планом лекции;

- излагать материал образно и доступно;

- использовать средства наглядности и учебную доску;

- чередовать собственно лекцию с беседой и рассказом;

- применять такие приёмы, как ассоциация, парадокс, противоречие, элемент неожиданности, занимательности, интересные примеры, юмор;

- в конце лекции ответить на вопросы студентов, назвать литературу;

- излагать новый материал на лекции удобно *порционно* – по небольшим частям, закрепляя каждую часть контрольными вопросами. При таком способе изложения студенты бывают более внимательными на протяжении всего занятия;

- постоянно вовлекать студентов в активную работу по изучению нового материала, учитывая, что чем больше выводов и обобщений им удастся сделать самостоятельно, тем глубже и прочнее будут новые знания;

- совместно конструировать детали, узлы (к примеру, системы охлаждения или карбюратора трактора). Постепенно усложняя устройство, преподаватель дорисовывает схему по указаниям студентов, выбирая из их советов подходящий, помогая наводящими вопросами;

- записывать новые термины в словарик специальных (технических, экономических и др.) терминов.

**Примерная структура лекции:**

1. Организационный момент: приветствие, проверка явки студентов (перекличка).

2. Вступительная часть лекции: объявление темы; связь данной темы с предыдущей; чёткая постановка задачи; запись плана лекции.

3. Основная часть лекции: изложение нового материала согласно пунктам плана.

4. Восприятие и первичное осознание нового материала: обычно фронтальный опрос.

5. Подведение итогов: вывод по материалу лекции; объявление темы следующей лекции.

6. Задавание домашнего задания: подготовиться к семинарскому занятию, лабораторно-практической работе, выучить материал лекции; выполнить конспект тем, изучаемых самостоятельно, и т. п.

Лекция требует от студента сосредоточенности внимания на научной информации, которую подает преподаватель. Только в таком случае он со-

знательно усваивать учебный материал, выявлять интерес к различным научным вопросам.

**Семинар** (от лат. *seminarium* – ‘рассадник’) – учебное занятие в форме коллективного обсуждения изучаемых вопросов, докладов, рефератов. Отличие семинаров от других форм обучения состоит в том, что они ориентируют обучаемых на большую самостоятельность в учебно-познавательной деятельности. В ходе семинаров углубляются, систематизируются и контролируются знания студентов, полученные в результате самостоятельной внеаудиторной работы над первоисточниками, документами, дополнительной литературой, утверждаются мировоззренческие позиции, формируются оценочные суждения.

В зависимости от способа проведения выделяют несколько видов семинаров. Наиболее распространенный вид – *семинар-беседа*. Проводится в форме развернутой беседы по плану с кратким вступлением и подведением итогов преподавателем. Предполагает подготовку к семинару всех обучающихся по всем вопросам плана, что позволяет организовать активное обсуждение темы. По конкретным вопросам плана заслушиваются выступления отдельных студентов, которые обсуждаются и дополняются другими выступающими.

Иногда предварительно распределяются вопросы между участниками семинара, они готовят доклады, сообщения. Непосредственно на семинаре идет их заслушивание и обсуждение (*семинар-заслушивание*).

Особой формой семинара является *семинар-диспут*. Он предполагает коллективное обсуждение какой-либо проблемы с целью установления путей ее решения. Цель такого семинара – формирование оценочных суждений, утверждение мировоззренческих позиций, развитие умения вести полемику, защищать взгляды и убеждения, лаконично и ясно излагать свои мысли.

Проведение семинарских занятий позволяет решать следующие *дидактические цели*:

- оптимально сочетать лекционные занятия с систематической самостоятельной учебно-познавательной деятельностью студентов, их теоретическую подготовку с практической;
- развивать умения, навыки умственной работы, творческого мышления, умения использовать теоретические знания для решения практических задач;
- формировать у студентов интерес к научно-исследовательской работе, привлечение их к научным исследованиям, которые проводит кафедра;
- обеспечивать системное повторение, углубление и закрепление знаний студентов по определенной теме;
- формировать умения и навыки осуществления различных видов будущей профессиональной деятельности;
- осуществлять диагностику и контроль знаний студентов по отдельным разделам и темам программы, формировать умения и навыки выполнения различных видов будущей профессиональной деятельности.

Семинарские занятия выполняют следующие основные *функции*:



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

- развивающую (развитие логического мышления студентов, 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);

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

Определяя методическую концепцию организации и проведения семинарских занятий, следует исходить из того, что:

- к семинарским занятиям выдвигаются общедидактические требования (научность, доступность, единство формы и содержания, обеспечение обратной связи, проблемность и др.);

- при выборе методики проведения семинарских занятий следует учитывать особенности, обусловленные логикой преподавания конкретной дисциплины, и психолого-педагогические особенности студенческой группы;

- необходимо обеспечивать высокий уровень мотивации учебной деятельности студентов (изучение темы следует начинать с выяснения ее значения для усвоения данной или иных дисциплин, в будущей профессиональной деятельности и т. д.);

- необходимо придерживаться принципа профессиональной направленности обучения в высшей школе и осуществлять разноуровневые межпредметные связи с другими дисциплинами, практическим обучением, обеспечивающие формирование единой системы знаний, умений, навыков и компетенций студентов;

- важной задачей является также формирование профессиональной культуры и мышления, умений самообразования;

- в процессе проведения семинарского занятия необходимо обеспечивать органическое единство теоретического и опытно-экспериментального познания;

- семинарские занятия должны гармонично сочетаться с лекционными, практическими и лабораторными занятиями и самостоятельной работой студентов.

Студенту магистратуры, молодому преподавателю следует знать основные *критерии оценки качества семинарского занятия*, в частности:

1. Целеустремленность – четкое и аргументированное выдвижение научной проблемы, попытка соединить теоретический материал с его практическим использованием в будущей профессиональной деятельности.

2. Оптимальное планирование – выделение и сообщения студентам главных вопросов, связанных с профилирующими дисциплинами, наличие новинок в списке литературы.

3. Организация семинара – умение начинать и поддерживать дискуссию, конструктивный анализ всех ответов студентов, оптимальная информативность и наполненность учебного времени обсуждением проблем.

4. Стиль проведения семинара – оживленный, с постановкой актуальных вопросов, элементами дискуссии, или вялый, не вызывающий интереса.

5. Отношение преподавателя к студентам – уважительное, уравновешенное, толерантное, справедливо требовательное или безразлично.

6. Отношение студентов к занятию – заинтересованное или равнодушное, конструктивно критическое или отрицательное.

7. Качество управления группой – преподаватель быстро устанавливает контакт с участниками семинара, уверенно и свободно держится, взаимодействие с группой носит педагогически целесообразный характер и охватывает всех студентов или, наоборот, преподаватель делает много замечаний, разговаривает на повышенных тонах, опирается в работе на нескольких студентов, а другие остаются пассивными.

8. Комментарии и выводы преподавателя – квалифицированные, доказательные, убедительные, или, наоборот, неквалифицированные, несущественные, не содержат в себе содержательных рекомендаций.

9. Качество оценки учебно-познавательной деятельности студентов: объективное или субъективное, по каким критериям, оценена работа всех или отдельных студентов.

10. Качество организации самостоятельной внеаудиторной работы студентов. Определена ли тема следующего занятия, даны ли рекомендации по подготовке, изучению основных и дополнительных источников, Интернет-ресурсов и т. п.

Знания студентов, обнаруженные на семинарах и других практических занятиях, должны комментировать и обязательно оцениваться. Оценки заносятся в журнал и учитываются при выставлении итоговой (или модульной) оценки по учебной дисциплине.

**3. Лабораторно-практическое обучение** – это обучение в форме лабораторных, практических и лабораторно-практических занятий (ЛПЗ).

Лабораторно-практические занятия, практикумы – формы организации обучения, при которых обучающиеся по заданию и под руководством преподавателя выполняют лабораторные и практические работы. Проводятся в учебных кабинетах, лабораториях, мастерских, на учебно-опытных участках, в ученических производственных комбинатах ученическими производственными бригадами.

**Практические занятия** – это занятия, проводимые под руководством преподавателя в учебной аудитории, направленные на углубление научно-теоретических знаний и овладение определенными методами самостоятельной работы. Практическое занятие проводится после изучения теоретического материала. На практикуме теоретические знания закрепляются, обобщаются, наполняются практическим содержанием. Чаще всего на практикуме решают задачи, выполняют упражнения, работают с документацией и т. п.

Единой методики проведения практических занятий не существует, каждое учебное заведение использует собственные разработки. Однако основных положений придерживаются все. Проводят практическое занятие преимущественно в такой последовательности:

- вступительное слово преподавателя,
- объяснение непонятных студентам вопросов,
- запланированная практическая часть,
- завершающее слово преподавателя.

Для каждого занятия чрезвычайно важной является вступительная часть. Чем она более динамична, тем быстрее студенты настроятся на восприятие новой дисциплины и будут готовы к творческой работе. Важно напоминание основных требований, правил на занятии, объявление задания на следующее занятие с короткой аргументацией. Это следует делать с учетом того, что в начале занятия студенты внимательны и сконцентрированы.

Преподаватель напоминает студентам цели и задачи занятия, определяет формы работы, время на проведение отдельных видов деятельности, то есть предоставляет занятию конструктивно прагматичный характер, привлекает аудиторию.

Выполнению заданий на ЛПЗ и практикуме предшествует проверка знаний обучающихся – их теоретической готовности к выполнению задания. Иногда практические занятия начинают с короткого обобщения главных научно-теоретических положений, которые должны служить исходным моментом в работе студентов. Чаще всего это делает преподаватель, поскольку определить самое важное, точно сформулировать научно-теоретические положения или охарактеризовать методы работы студенту не всегда удается. Однако иногда такое обобщение поручают делать студентам, заранее предупредив их об этом.

После обобщения преподаватель должен дать ответы на отдельные теоретические вопросы, возникшие у студентов в процессе подготовки к занятию. Важно, чтобы этот процесс не затянулся. Преподаватель в таком случае может также предложить студентам обратиться к учебнику, учебному пособию, перенести объяснения на консультацию. Действия преподавателя зависят от сложности вопроса, наличия литературы.

После освещения теории вопроса переходят к собственно практической части занятия. Обычно по каждой теме лекционного курса на практические занятия выносят индивидуализированные темы комплексного характера, которые позволяют студенту, с одной стороны, шире применить полученные знания, а с другой – подготовиться к самостоятельному выполнению домашнего задания. Для преподавателя такие комплексные задачи служат также способом проверки уровня усвоения студентами учебного материала.

Однако, индивидуализируя задачи, преподаватель должен установить определенный средний уровень, который бы соответствовал задачам высшей школы и непрерывно от занятия к занятию по мере педагогической целесообразности рос. При этом студент должен чувствовать шаг за шагом повы-

шение уровня своей подготовки. Иначе практические занятия будут ему неинтересными. Индивидуализируя задачи, необходимо сохранять целостность системы практических занятий, их взаимосвязь и последовательность, рассматривать их как единое целое, подчиненное содержанию лекций. Каждое занятие должно представлять собой тематически завершенное звено учебной программы.

Преподаватель должен соблюдать регламент: заранее спланировать время на рассмотрение каждого вопроса, выполнение проблемных заданий, упражнений, анализ ситуаций. Регламент дисциплинирует студентов, приучает к экономии времени. Отсутствие регламента разрушает схему занятия, приводит к потере логики, взаимосвязей.

Практические занятия должны быть разнообразными. Если студенты поймут, что все их учебные возможности исчерпаны, то резко снизится уровень мотивации. Необходимо организовывать практические занятия так, чтобы студенты чувствовали рост сложности задач, получали положительные эмоции от собственного успеха в обучении.

Важное значение в процессе практических работ имеют индивидуальный подход и продуктивное педагогическое общение. Студенты должны получить возможность раскрыть и проявить свои способности, свой потенциал. Поэтому при разработке задач и плана практического занятия следует учитывать уровень подготовки и интересы каждого студента группы, выступая в роли консультанта, не сдерживать самостоятельности и инициативы студентов.

Активность студентов на практических занятиях растет при условии, что их деятельность продуктивна, эвристична, интересна. У студентов формируются практические навыки и умения в области решения прикладных задач, построения схем, графиков, чертежей, выполнения расчетно-графических задач, закрепляются и совершенствуются уже имеющиеся умения, развивается способность самостоятельно использовать багаж знаний для совершения определенных практических действий.

**Лабораторно-практические занятия** также направлены на закрепление и подтверждение имеющихся знаний и на отработку практических умений и навыков. Отличие от практикума – наличие единой задачи, цели; работа с оборудованием; обязательный частично-поисковый, учебно-исследовательский характер. Например, изучить определённый документ, его структуру, сделать выводы о его использовании, значении и т. п.

**4. Экскурсия** – особый вид занятия, проводимый вне учебного заведения с целью наблюдения за реальными процессами и явлениями. Дидактическая цель экскурсии – формирование у студентов умения наблюдать за явлениями, знакомиться с организацией работы персонала, обобщать и анализировать результаты наблюдений.

*По образовательной цели* экскурсии могут быть:

- ознакомительными (проводятся в начале изучения курса),
- тематическими, целевыми (по конкретной теме),

- обзорными (охватывают более широкий круг тем),
- итоговыми (в конце изучения темы или предмета в целом).

*В зависимости от объектов наблюдения экскурсии подразделяются на:*

- производственные,
- природоведческие,
- краеведческие,
- литературные,
- географические и т. п.

*По форме проведения экскурсии бывают:*

*обычные (с выездом на место экскурсии);*

*занятие-экскурсия (с презентацией, интерактивные);*

*экскурсионный альбом (обучающийся самостоятельно работает с альбомом).*

Любая экскурсия не является самоцелью, а входит в общую систему учебной работы.

Развитием экскурсионной формы обучения являются экспедиции – многодневные походы с целью изучения, например, экологической обстановки, сбора исторических сведений, фольклорного материала и т. д.

**5. Занятия на полигоне**, где студентов обучают вождению тракторов, автомобилей, самоходных комбайнов, хлопкоуборочных машин, экскаваторов, автогрейдеров и других самоходных машин. Занятия по вождению проводит мастер группы индивидуально с каждым студентом.

Помимо вождения на полигоне обучаются техническому уходу за машинами, установке и регулировке агрегатов. Проводятся также общегрупповые занятия по подготовке сельскохозяйственной техники к длительному хранению.

**6. Учебная практика** – это процесс овладения различными видами профессиональной деятельности, в ходе которого создаются условия для работы в различных социально-профессиональных ролях. Практика представляет собой часть учебного процесса и проводится с целью выработки у студентов умения применять теоретические знания на практике.

*Производственная практика* – одна из форм организации учебного процесса в высшей школе. Дидактические цели производственной практики – формирование профессиональных умений и навыков, а также расширение, закрепление, обобщение и систематизация знаний путем их применения в реальной деятельности.

Структура производственной практики зависит от содержания практического обучения и в конечном счете должна обеспечивать целостную подготовку специалиста к профессиональной деятельности, то есть выполнению основных профессиональных функций, тех должностей, на которых может быть использован данный специалист согласно квалификационной характеристике.

**7. Внеаудиторные занятия** – это разнообразные формы вовлечения обучающихся в изучение и углубление теоретических и практических знаний

вне учебного плана. Они воспитывают активность, заставляют логически мыслить, обогащают духовно, формируют нравственные и волевые качества. Выделяются:

- внеаудиторные мероприятия: викторины, олимпиады, конкурсы, выставки, тематические вечера, недели дисциплины и т. д.;

- предметные кружки – добровольные дополнительные занятия группы студентов под руководством преподавателя, отвечающие интересам обучающихся.

*Конкурсы и олимпиады* стимулируют и активизируют деятельность студентов, развивают их творческие способности, формируют дух состязательности. Конкурсы и олимпиады проводятся на различных уровнях: вузовском, областном, региональном, государственном, международном. В последнее время множество олимпиад и конкурсов проводится дистанционно с помощью сети Интернет.

*Предметные кружки* и другие подобные им формы обучения (*мастерские, лаборатории, студии*) отличаются большим разнообразием как по направленности, так и по содержанию, методам работы, времени обучения и т. д. Работа обучающихся в предметных кружках способствует развитию у них интересов и склонностей, положительного отношения к обучению, повышению его качества.

На основе кружковой работы могут создаваться *научные общества* (академии и т. д.), которые объединяют и корректируют работу кружков, проводят массовые мероприятия, организуют конкурсы и олимпиады.

**8. Курсовые работы и ВКР** имеют целью закрепить и систематизировать знания обучающихся по специальным предметам, развить навыки самостоятельной работы и научить их практически применять полученные ими теоретические знания при решении вопросов производственного характера.

*Курсовая работа* имеет частично-поисковый характер, *выпускная квалификационная работа дипломная (ВКР)* – полностью самостоятельна, это более сложная и ответственная часть учебного процесса.

*Курсовое проектирование* как организационная форма обучения используется в высшей школе на заключительном этапе изучения учебного предмета. Оно позволяет применять полученные знания при решении комплексных производственно-технических или других задач, связанных со сферой деятельности будущих специалистов.

Согласно учебным планам и программам обучающиеся в образовательных учреждениях пишут курсовые проекты и курсовые работы. Курсовые проекты выполняются по циклам общенаучных, математических и специальных дисциплин. В процессе их подготовки студенты решают технические, технологические и математические задачи. Курсовые работы выполняются по гуманитарным, общепрофессиональным и специальным предметам. В процессе их подготовки обучаемые решают задачи учебно-исследовательского характера.

*ВКР* – организационная форма, применяемая на завершающем этапе обучения в образовательном учреждении. Она заключается в выполнении

студентами бакалаврских, магистерских работ, на основании защит которых Государственная квалификационная комиссия выносит решение о присвоении студентам квалификации специалиста.

**9. Консультации** – вид учебного занятия, на котором преподаватель повторно излагает отдельные вопросы изученного материала группе, нескольким или одному студенту, отвечает на вопросы, разрешает затруднения. Консультации – составная часть учебного процесса, проводятся по отдельному расписанию. Их задача – содействовать самостоятельной работе студентов, учить их учиться, помогать в усвоении изучаемого курса, развивать познавательные интересы и творческие способности.

**10. Самостоятельная работа (СР)** – это планируемая работа студентов, выполняемая по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия. Бесспорно, что в основе организации эффективного учебного процесса должен лежать принцип активности и самостоятельности обучающихся в обучении.

*Внеаудиторная СР* – домашняя работа и работа, которая может быть выполнена в читальном зале. *Аудиторная СР* может выполняться на лекциях (10-15 мин.), на практических занятиях и ЛПЗ.

#### **Виды СР:**

- 1) подготовка к аудиторным занятиям, выполнение заданий к ним;
- 2) самостоятельная работа над отдельными темами учебных дисциплин;
- 3) проработка материала по учебнику и составление конспекта;
- 4) ответы на вопросы для самоконтроля из учебников;
- 5) систематизация изучаемого материала (составление таблиц, схем, графиков, диаграмм);
- 6) разбор документации, схем, таблиц, графиков, диаграмм и т. п.;
- 7) решение задач разного типа;
- 8) работа по карточкам-заданиям;
- 9) нахождение данных в справочниках и других источниках;
- 10) подготовка к учебной практике, прохождение практики, оформление отчёта;
- 11) выполнение письменных контрольных, курсовых работ, ВКР;
- 12) подготовка ко всем видам контроля;
- 13) подготовка стенных газет, оформления стендов в кабинете и т. п.;
- 14) работа в научных обществах, кружках, факультативах и т. п.;
- 15) участие в научных и научно-практических конференциях, семинарах, конгрессах, конкурсах, олимпиадах и т. п.

Домашняя самостоятельная работа – составная часть процесса обучения, отражённая в учебных планах. Роль этого вида учебной деятельности особенно возрастает в настоящее время, когда перед учебными заведениями поставлена задача формирования у обучающихся потребности к постоянному самообразованию, навыков самостоятельной познавательной деятельности. Домашняя работа развивает мышление, волю, характер студента. По времени соотношение контактной и самостоятельной работы определяется как 50х50 или 40х60.

## Вопрос 2. Формы обучения по количеству студентов

Обучение может проходить со всей группой сразу, с подгруппой (звеном, бригадой) и индивидуально с каждым студентом.

*Индивидуальная форма* обучения подразумевает взаимодействие преподавателя с одним студентом. К индивидуальным занятиям относятся репетиторство, тьюторство, менторство, гувернерство, семейное обучение, самообучение, обучение музыке, вождению.

В *групповых формах* обучения студенты работают в группах, создаваемых на различных основах. Коллективно-групповые занятия применяются на семинарах, конференциях, олимпиадах, экскурсиях, лабораторных и практических занятиях. Его разновидность – *парное обучение*, когда основное взаимодействие происходит между двумя студентами.

*Фронтальная форма* обучения предполагает работу преподавателя сразу со всеми студентами в едином темпе и с общими задачами.

Каждая из форм имеет свои достоинства и недостатки. Они представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Достоинства и недостатки различных форм обучения по количеству обучающихся

Формы организации учебной деятельности	Преимущества	Недостатки
Общегрупповая (фронтальная)	Способствует активизации всех студентов группы, экономии учебного времени и усилий преподавателя, развитию коллективизма	Не позволяет учитывать индивидуальный уровень подготовленности студентов
Бригадная (звеньевая, групповая)	Позволяет дифференцировать сложность учебных заданий и подход к руководству учебной работой студентов с разными учебными возможностями. Способствует организации взаимопомощи и взаимоконтроля обучающихся	Неполностью решает задачи индивидуализации процесса обучения. Затрудняет руководство группой в целом
Индивидуальная	Позволяет учитывать индивидуальные особенности и учебные возможности каждого студента и осуществлять дифференцированное руководство его учебной деятельностью	Требует больших затрат времени преподавателя. Затрудняет руководство учебной группой в целом



### Вопрос 3. Понятие средства обучения. Классификация средств обучения

**Средства обучения** – совокупность предметов, которые заключают в себе учебную информацию или выполняют тренирующие функции и предназначены для формирования у студентов компетенций, управления их познавательной и практической деятельностью, всестороннего развития и воспитания. При этом подразумевается не замена педагога определённым набором средств обучения, а корректное дополнение и расширение возможностей педагога. С помощью средств обучения повышается эффективность учебного процесса.

Исследования последних лет показали, что люди усваивают 20 % услышанного, 30 % увиденного и более 50 % того, что одновременно видели и слышали. Эту особенность человеческого восприятия необходимо учитывать при подборе комплекса средств обучения на занятии.

#### Классификация средств обучения:

Средства обучения мы представили на рисунке 2.

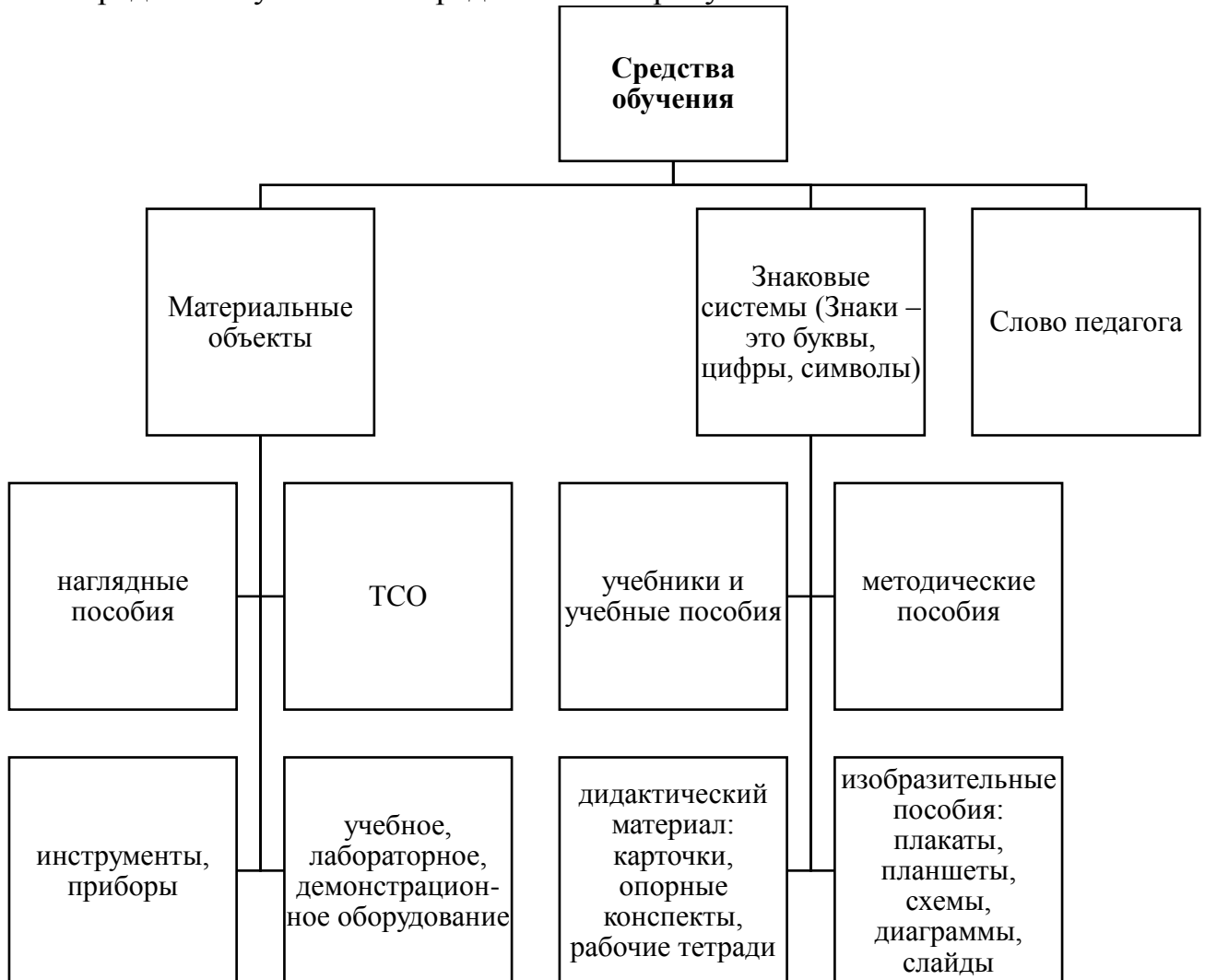


Рисунок 2 – Средства обучения в высшей школе

Слово педагога. Пронизывает весь цикл обучения, выступает главным источником информации при проведении учебных занятий и увязывает воедино все остальные средства обучения.

Некоторые из средств обучения рассмотрим более подробно:

**Наглядные пособия** – это средства обучения, направленные на зрительное восприятие студентов. Наглядность – один из важнейших принципов педагогики. Его суть в том, что представление об изучаемом предмете создаётся в результате непосредственного воздействия этого предмета на органы чувств.

Виды наглядных пособий:

– *натуральные* – существуют в готовом виде на производстве (материалы, инструменты, механизмы, приспособления, образцы готовых изделий и т. д.);

– *изобразительные* – создаются специально для занятия (схемы, чертежи, таблицы, макеты, диаграммы, графики, технологические карты и т. д.).

**ТСО** – носители учебной информации, для проявления которой требуются специальные технические устройства. Основные виды ТСО:

– учебное кино: кино-, видео-, DVD-фильмы или фрагменты;

– звуковые записи;

– статические (неподвижные) экранные пособия: диафильмы, слайды, мультимедиа;

– компьютер;

– Интернет.

**Учебное издание** (учебники, учебные, методические пособия и др.) – издание, содержащее систематизированные сведения научного или прикладного характера, изложенные в форме, удобной для изучения и преподавания, и рассчитанное на обучающихся одной ступени обучения.

Основная функция учебно-методического обеспечения – создание условий для полноценной учебной и, в первую очередь, самостоятельной работы обучающихся на занятии и во внеучебное время. Если каждый обучающийся обеспечен индивидуальными учебными и методическими пособиями-руководствами, то преподаватель осуществляет не только прямое, но и косвенное управление процессом овладения знаниями.

#### **Вопрос 4. Правила рационального использования средств обучения**

1. Четкое определение *цели и места* использования каждого намеченного к применению на занятии средства обучения с учетом его основных дидактических возможностей, содержания изучаемого учебного материала, а также учебных ситуаций.

2. Использование *только необходимых* средств обучения. Применение средств обучения – не самоцель, а педагогический прием, направленный на повышение эффективности познавательной деятельности студентов.

3. *Систематичность* применения наглядных пособий и ТСО. Это способствует формированию у студентов навыков и умений работать с ними.

4. Организация учебной работы обучающихся на занятиях таким образом, чтобы они *не только наблюдали* за использованием наглядных пособий и ТСО, но по возможности и работали с ними.

5. Применение *разнообразных форм и способов* работы студентов со средствами обучения: наблюдение, иллюстрирование ответов на вопросы преподавателя; снятие показаний; взаимоконтроль; работа с техническими средствами в режиме репетитора, экзаменатора, консультанта, тренажера; поиск данных и выполнение расчетов и т. п.

6. *Сочетание* демонстрации наглядных пособий и применения технических средств обучения с *другими методами* и видами учебной работы – объяснениями, упражнениями, самостоятельной работой обучающихся и др.

7. Вовлечение в процессе использования средств обучения большего числа *органов чувств (анализаторов)* студентов: зрения, слуха, осязания, а в необходимых случаях – вкуса и обоняния.

### **Выводы по теме:**

Важными элементами педагогической системы являются организационные формы и средства обучения. Форма обучения отражает внешнюю сторону организации процесса обучения, определяющую, когда, где, кто и как обучается. Средства обучения – это источник получения знаний, выработки умений и формирования компетенций. Выбор форм и средств обучения зависит от многих элементов педагогической системы: целей, содержания, методов обучения, состава обучающихся, а также материальных условий обучения.

### **Вопросы для размышления и самоподготовки:**

1. Перечислите формы обучения в высшем образовании. Какие из них являются основными (по отводимому времени, по значимости)?

2. Сравните разные формы обучения: назовите самые экономичные (энергозатратные, простые / сложные для организации, интересные для обучающихся, скучные, развивающие и т. п.).

3. Какие средства обучения используются чаще всего вашими педагогами (в школе, вузе, других учебных заведениях)? Как вы изменили бы применяемую ими систему средств обучения?

## **Лекция 9. Контроль и оценка результатов учебно-воспитательного процесса**

**Цели:** 1) получить представление о контроле, рассмотреть актуальность контроля для разных субъектов обучения; 2) ознакомиться с видами контроля в зависимости от времени проведения, формами (методами) контроля, обязанностями преподавателя по его организации; 3) осознать значимость контроля в образовательном процессе.

**План:**

1. Понятие контроля, его цели и функции. Требования к контролю.
2. Виды контроля в зависимости от времени проведения.
3. Формы (методы) контроля.
4. Обязанности преподавателя по организации контроля.

**Вопрос 1. Понятие контроля, его цели и функции.  
Требования к контролю**

**Педагогический контроль** – это способ получения информации о качественном состоянии учебного процесса. Контроль выполняет функцию обратной связи в процессе управления. Это процесс обеспечения достижения обучением своих целей.

Педагогический контроль представляет собой единую дидактическую и методическую систему проверочной деятельности, которая протекает при руководящей и организующей роли педагогов, носит совместный характер, объединяя преподавателей и студентов, и направлена на оценку результатов учебного процесса. С помощью контроля можно оценить достижения обучающихся и выявить пробелы в их знаниях, установить взаимосвязь между планируемыми, реализуемыми и достигнутыми результатами образования, понять достоинства и недостатки новых методов обучения, сравнить работу преподавателей, дать руководителю учебного заведения объективную информацию для принятия управленческих решений и т. п.



Рисунок 3 – Цели контроля для педагога и студентов

В течение всего занятия преподаватель, осуществляя управление, систематически контролирует деятельность студентов. Контроль деятельности обучающихся присутствует в том или ином виде на любом этапе любого занятия. Цели контроля отличаются для преподавателя и обучающихся. Мы представили их на рисунке 3 в виде схемы.

В большинстве учебников для системы педагогического образования в качестве **основных функций педагогического контроля** выделяются контролирующая, диагностическая, обучающая, воспитывающая и мотивирующая функции. В ходе исторического развития педагогической науки и появления представлений о контроле как составляющей управления качеством образования добавились информационная, сравнительная и прогностическая функции.

**Контролирующая функция** является основной для итогового контроля и вряд ли нуждается в развернутых пояснениях в силу очевидности состава своих компонентов для различных уровней управления образованием. Она предполагает осуществление систематического контроля за результатами обучения, определение состояния усвоенных знаний, умений и навыков и находит свое отражение в оценке учебных достижений.

**Диагностическая функция** наиболее полно реализуется в текущем контроле. Активизация роли диагностической функции является важным условием повышения качества учебного процесса. Благодаря детальному анализу причин и характера затруднений обучающихся педагогическая диагностика открывает новые возможности в индивидуализации обучения, поскольку каждый студент приступает к изучению нового материала только после устранения всех пробелов в знаниях, препятствующих усвоению следующих разделов курса.

**Обучающая функция.** Обсуждения, возникающие в аудитории при ответах обучающихся на вопросы преподавателей, самоконтроль и самооценка студентов при подготовке к контрольным работам и опросам выполняют, хотя и не в полной мере, обучающую функцию.

**Воспитывающая функция** контроля проявляется в становлении таких позитивных качеств личности обучающегося, как интерес к знаниям, умение систематически работать, навыки самоконтроля и самооценки. Студенты изучают предмет глубже и серьезнее, если заранее известно, что по нему будет осуществляться постоянный контроль.

**Мотивирующая функция.** В повседневном учебном процессе мотивация к обучению при контроле создается не всегда и не везде. Если контроль объективный и оценки преподавателя справедливы, то у обучающихся возникают дополнительные стимулы к усвоению новых знаний. В случае преобладающего субъективизма в оценках педагога систематическая проверка знаний, как правило, приводит к отрицательным результатам, появляются недоброжелательное отношение к преподавателю и полное нежелание учиться. Росту мотивации учебной деятельности способствуют тесты и отметочные (балльные) критерии оценивания. Критерии задаются на описательном уровне и содержат совокупность требований к учебным достижениям для

каждой оценки. Они не только побуждают обучающихся к более высоким достижениям, но и вселяют в них уверенность в объективности педагога и «прозрачности» процесса выставления оценок.

**Развивающая функция.** Контроль укрепляет память и тренирует мышление, формирует умения и навыки применения знаний на практике, словом, способствует осуществлению развивающей функции обучения. Полнота реализации развивающей функции контроля тесно связана с характером проверочных заданий, их содержанием и уровнем деятельности, необходимой для их выполнения. Узкопредметная направленность заданий в сочетании с воспроизведением знаний в знакомой ситуации вряд ли будет способствовать активизации развивающей функции контроля. Задания на применение знаний в измененной или незнакомой ситуации, наоборот, заставляют студента анализировать, обобщать, оценивать и привлекать элементы творчества при решении поставленных проблем.

**Информационная функция** присуща самой природе контроля вне зависимости от его вида, сферы приложения результатов и средств осуществления. Готовясь к контролю, студент получает и обрабатывает информацию; получив результаты контроля, он понимает, какой информации ему не хватило, и восполняет пробелы.

**Сравнительная функция** контроля проявляется в ходе сопоставления результатов контроля в группе между студентами, между группами и т. д. Кроме того, сравниваются требования педагога и ЗУН студентов.

**Прогностическая функция** контроля предназначена для выявления способности студентов к усвоению нового материала. К примеру, результаты контроля позволяют не только выделить лучших абитуриентов в момент приема в вуз, но и достоверно предсказать успешность их дальнейшего обучения.

#### **Требования к контролю:**

1. Своевременность и систематичность.
2. Объективность и справедливость.
3. Осознание каждым обучающимся целей изучения и методов учебной работы в данном процессе.
4. Охват контрольными заданиями всего материала, подлежащего контролю.
5. Открытость, гласность – полная и заблаговременная информация для студентов о формах, содержании, месте и времени контроля, а также о последствиях плохой оценки.
6. Разнообразие форм проведения контроля, что в большей степени обеспечивает выполнение обучающей, развивающей и воспитывающей функций контроля.
7. Всесторонность контроля. Контроль должен давать возможность проверки теоретических знаний, интеллектуальных и практических умений и навыков студентов.
8. Единство требований со стороны обучающихся.

9. Уверенность, что каждый студент готов к контролю и контрольные задания ясны обучающимся.

10. Учёт индивидуальных особенностей студентов (индивидуализация и дифференциация).

11. После контроля: возможность для каждого студента ознакомиться с оценкой и правильными ответами, узнать свои ошибки, получить полную информацию о том, как заниматься дальше для достижения лучших результатов.

**Недостатки** современной системы контроля:

✓ Проверяются не знания, а **память**: контроль ориентирован в основном на выявление способности удерживать знания в памяти.

✓ Воспроизводится лишь то, что дано преподавателем. А если его информация не совсем верна, современна, актуальна, полна?

✓ Оценка субъективна: баллы определяются преподавателем на основе его профессиональной интуиции.

**Несовершенство** используемой в российском высшем образовании системы оценки знаний, контроля и стимулирования качества учебного процесса проявляется в следующем:

• **отсутствие разделения функций преподавателя по обучению и оценке** результатов обучения, служащее питательной средой для откровенных коррупционеров и взяточников и позволяющее низкоквалифицированным преподавателям маскировать свою несостоятельность приличными показателями успеваемости студентов;

• **полная зависимость студента от назначенного ему преподавателя** и недетерминированность его будущей оценки по изучаемому предмету, допускающая в отношениях пары «студент – преподаватель» как неоправданный либерализм («Да, на занятия не ходил, да, ничего не знает, но ему ведь приходится работать»), так и часто не скрываемый, как правило, не имеющий ничего общего с принципиальностью, деспотизм преподавателя в отношении студента («Сразу предупреждаю, ты мне экзамен не сдашь» или «Ты у меня больше тройки не получишь») и т. п.;

• **характерная для российских вузов проблема «хвостистов», «хвостовых сессий»** и бесконечных пересдач экзаменов и зачетов, сопровождаемых нервными срывами и родительскими слезами, ставящими преподавателей в положение, лишённое здоровой логики, при котором цена принципиальности на экзамене – бесконечные дополнительные встречи с нерадивыми студентами;

• **отсутствие дифференциации «синих» дипломов** о высшем образовании, вследствие чего выпускник, имеющий только отличные и хорошие оценки, получает такой же диплом, как и тот, кто получил оценки «удовлетворительно» по всем предметам, изученным в течение обучения;

• **принципиальная возможность получить степень бакалавра, специалиста и магистра**, имея по большинству или даже по всем изучавшимся в вузе предметам только «тройки».

## Вопрос 2. Виды контроля в зависимости от времени проведения

Виды контроля выделяются в зависимости от того, когда и с какой целью проводятся контрольные мероприятия показаны в таблице 13.

Таблица 13 – Виды контроля в зависимости от времени и цели проведения

<b>1. Входной</b> (предварительный, диагностический, пропедевтический)	Контроль знаний и умений студентов при начале обучения очередной дисциплине (в начале учебного года, семестра)
<b>2. Текущий</b>	Непрерывно осуществляемое отслеживание уровня знаний и умений студентов на занятиях (в основном практических и лабораторных)
<b>3. Рубежный</b>	Контроль знаний и умений обучающихся по окончании раздела, курса (зачёт, экзамен).
<b>4. Отсроченный</b>	Контроль остаточных знаний и умений спустя какое-то время после изучения темы, раздела, курса (этот срок может колебаться от 3-х месяцев до полугода).
<b>5. Итоговый</b>	Государственная аттестация, проводится в виде государственных экзаменов, в том числе защиты ВКР. Цель – проверка государством качества подготовки специалиста, поэтому в комиссию входят (в первую очередь) специалисты, не работающие в данном учебном заведении: преподаватели других учебных заведений; руководители предприятий и т. п.

Рассмотрим некоторые виды более подробно.

**Входной контроль** в практике обучения систематически не проводится. Он используется лишь по инициативе педагогов, уделяющих большое внимание индивидуализации учебного процесса. В условиях личностно ориентированного, развивающего обучения входной контроль помогает построить индивидуальные траектории освоения нового материала для наиболее слабых или наиболее сильных обучающихся, при отказе от традиционной ориентации на гипотетического среднего студента. Входной контроль оценивает то, как студента научили на предыдущем этапе обучения, поэтому оценка по нему не ставится в журнал группы и не влияет на успеваемость студента в дальнейшем.

Цель **текущего контроля** – следить за ходом обучения. Его осуществление позволяет преподавателю получить оперативную информацию о ходе учебного процесса для его своевременной коррекции и перестройки в нужном направлении. Происходит выявление причин затруднений и ошибок обучающихся, текущий контроль имеет явно выраженный диагностический характер.



**Отсроченный контроль** также проводится по инициативе преподавателя. Уже приняв зачёт или экзамен, через 3-6 месяцев после этого преподаватель хочет узнать, какие знания остались у студентов. Оценки не выставляются в журнал, не влияют на успеваемость студента. Результаты отсроченного контроля помогают педагогу увидеть реальную картину остаточных знаний студентов, понять, на что надо обратить внимание при обучении следующих групп и потоков.

### Вопрос 3. Формы (методы) контроля

Формы (методы) контроля выделяются в зависимости от того, как организируются контрольные мероприятия.

**1. Взаимопроверка (взаимоконтроль)** – способ текущего контроля, при котором обучающиеся проверяют работу друг друга. Эта форма оживляет занятие, делает студентов активными действующими лицами учебного процесса. Взаимопроверка имеет черты ролевой игры: студенты могут сами на какое-то время стать преподавателями.

Виды взаимопроверки:

▪ **Взаимный опрос.** Соседи по парте опрашивают друг у друга учебный материал, затем отчитываются перед преподавателем. В такой форме можно проводить промежуточный зачёт: сначала сильные студенты отвечают перед всей аудиторией, доказывая свою компетентность, а затем, став консультантами, опрашивают более слабых.

Ещё пример: преподаватель пересаживает студентов так, чтобы за каждой партой сидел сильный студент (учитель) и слабый (ученик). Контрольную работу пишет только «ученик», а затем «учитель» проверяет её другой пастой, исправляет ошибки, дописывает, сдаёт. Оценки получают оба. Преподаватель проверяет в два раза меньше работ.

▪ **Взаимная проверка.** Пример: после написания теста можно, открыв на доске ключ, попросить студентов поменяться тетрадями и проверить работу соседа по парте. Несомненно, что такие оценки нельзя выставлять в журнал без перепроверки, но они важны для самоконтроля.

**2. Выборочный опрос** студентов (на лабораторно-практических занятиях, перед лекцией и под.). Формы опроса:

- устный монологический ответ (с места или у доски),
- устный фронтальный опрос,
- контрольная беседа,
- письменный опрос с раздачей ряду студентов опросных карточек на 10-15 минут.

Устный опрос более эффективен, чем письменный, так как он выполняет две функции: контроля и обучения.

**3. Домашние контрольные работы.** Задание можно выдать студентам в виде раздаточного материала, продиктовать, заранее занести в методическое пособие. Явный недостаток данного вида контроля – возможность несамостоятельного выполнения работы, поэтому необходимо давать такие задания,

которые исключают списывание (например, составить кроссворд). Преподаватель может сознательно пользоваться тем, что дома студенту помогут выполнить работу и даже давать задания, требующие этого (оформить планшет для оформления кабинета).

Без домашних контрольных работ не может обойтись заочное обучение.

**4. Рефераты по узловым вопросам курса.** Так как этот вид работы также относится к домашним и не исключает несамостоятельности, то следует заранее точно изложить требования к рефератам. Это позволит если не подвигнуть студентов к самостоятельности, то, по крайней мере, выявить списавших (скачавших из Интернета) и адекватно оценить работу.

Реферат можно потребовать защитить на занятии, а можно проверить только письменно. Тематика рефератов должна постоянно обновляться, включать сложные, неоднозначные, требующие размышлений темы.

**5. Собеседование по пройденному материалу** может проходить на консультациях, в специально назначенное время.

**6. Терминологический диктант** проводится на занятии, требует немного времени, имеет несколько вариантов:

- 1) вы диктуете термин, студенты записывают определение;
- 2) наоборот;
- 3) вы диктуете пример, обучающиеся называют термин и т. п.

**7. Письменная контрольная работа** используется наиболее часто. Контроль проводится обычно по целому разделу или по большой теме. Задания пишутся заранее на доске, выводятся на слайде или выдаются в виде раздаточного материала. Во избежание списывания лучше готовить 2-3 варианта заданий.

**8. Работа с индивидуальными карточками на месте** позволяет дифференцировать контроль и даёт возможность, к примеру, самому слабому студенту, выполнив лёгкое задание, получить заслуженную «тройку». Проверять задания можно сразу на занятии или позже.

**9. Работа с индивидуальными карточками у доски** отличается от предыдущей формы контроля тем, что проверить, проанализировать и оценить работу студента необходимо вместе, всей группой.

**10. Представление проектов.** Метод проектов – это система обучения, при которой студенты приобретают знания в процессе планирования и выполнения постепенно усложняющихся творческих практических заданий. Проектный метод ориентирован на творческую самореализацию развивающейся личности.

**11. Составление кроссвордов** – вид домашней творческой контрольной работы, позволяющей актуализировать знания студентов, развивать творческий подход к делу и пополнять материальную базу кабинета.

**12. Тестовый контроль.** Тест – вид контроля, основанный на альтернативном методе: проверяемый должен выбрать готовый ответ из предложенных ему вариантов. Тест состоит из задания, которое выдаётся студенту, и эталона ответа, который остаётся у преподавателя.

Несмотря на очень частое использование, сейчас тесты вызывают неодинаковое к себе отношение. Несомненны их **преимущества**:

- скорость выполнения и проверки;
- интенсификация учебного процесса;
- повышение интереса обучающихся к предмету;
- смена видов деятельности на занятии.

Но многих в активном использовании тестов останавливают их **недостатки**:

- возможность списывания;
- возможность угадывания ответов слабыми обучающимися, а значит – необъективность оценивания;
- невозможность развивать речевые умения, оценивать речь обучающегося, исправлять в ней ошибки;
- выбор готового варианта, что не способствует развитию мышления и исключает необходимость самому отыскивать и чётко формулировать оптимальное решение.

Существуют различные виды тестов (мы рассмотрим их на практикуме). Их многообразие привлечёт внимание обучающихся, сделает процесс контроля более интересным. Однако не рекомендуется использовать тесты различных типов (более двух) в одной контрольной работе.

**13. Составление таблиц и схем** позволяет развивать у студентов умение систематизировать материал. По окончании раздела (большой темы) можно предложить студентам составить таблицу или схему, обобщив содержание изученного материала.

**14. Работа в группах с оценкой группы, а не отдельного студента** относится к активным методам обучения, применяется на занятии в форме соревнования («Брейн-ринг» и т. п.). Необходимо организовать работу так, чтобы можно было выставить одинаковые оценки всей группе. Хотя возможность выставления дифференцированной оценки тоже не исключается, но это нежелательно.

**15. Анализ видеофрагмента, аудиозаписи** и т. д. Вы можете продемонстрировать студентам видеофрагмент и попросить проанализировать его (всё ли сделано правильно, что необходимо скорректировать и т. д.).

**16. Наблюдение преподавателя** за поведением студентов, ведением конспектов. Опытный преподаватель по поведению обучающихся на занятии может довольно точно определить, понимают ли его, успевают ли конспектировать, интересуются ли излагаемым материалом и т. п.

**17. Контроль посещаемости занятий** – это не просто переключка. Добиваясь искоренения пропусков, можно существенно повысить успеваемость.

**18. Семинарские занятия**, где контролируются доклады и выступления, дополнения, умение сделать вывод.

**19. Практический контроль** на практикумах и ЛПЗ, когда преподаватель может оценить теоретическую подготовленность студентов, их творческие способности и практическую работу каждого из них, для чего необходимо привлекать различные формы контроля, в том числе используемые од-

новременно: устный ответ, работа с карточками, выполнение теста и т. п., но в первую очередь – контроль выполнения практического задания. Некоторые студенты на хорошо организованном практическом занятии смогут получить даже несколько оценок.

**20. Коллоквиум** – это свободное собеседование преподавателя с группой студентов, где превалирует обмен мнениями и дискуссия. Коллоквиум обычно завершает изучение темы (раздела), проводится один раз в семестр. От семинара такая беседа отличается главным образом тем, что студенту заранее неизвестны вопросы, выносимые на коллоквиум, ему известна лишь тема. Коллоквиум – форма *коллективного* обсуждения, дискуссия с участием всей группы. Поощряется высказывание собственного мнения.

**21. Самоконтроль и самопроверка.** Самоконтроль активизирует познавательную деятельность студента, воспитывает сознательное отношение к проверке, способствует выработке умений находить и исправлять ошибки.

**22. Рейтинговая оценка** – жёсткая система оценивания знаний с помощью разработанной системы набора студентом суммарного коэффициента. Этот коэффициент (рейтинг) набирается в результате последовательной и систематической экспертизы преподавателем знаний студента в течение семестра. Рейтинговая система контроля активно используется в вузах. В результате во всех вузах – участниках внедрения системы в 90-х годах – примерно в 1,5 раза повысилось качество обучения. Рейтинговая оценка удобна преподавателям, студентам и их родителям своей наглядностью; это по сути одна оценка по всем предметам, некий средний общий балл.

**23. Зачёт** – способ рубежного контроля знаний студентов. Зачёт представляет собой в большинстве случаев недифференцированную оценку знаний или полученных практических навыков. Своевременное и хорошее выполнение лабораторно-практических занятий, отсутствие пропусков, высокие рейтинги, хорошая дисциплина и прилежность дают основание при недифференцированном зачёте принять его без дополнительного опроса, «автоматически».

**24. Курсовые работы** включают элементы научных исследований, результаты которых должны быть защищены на заседании кафедры или перед специально созданной комиссией.

**25. Программированный контроль** с применением ПК помогает за короткое время определить, все ли усвоили учебный материал и с какими показателями. Он приучает студентов к последовательному труду; вносит организующее начало в учебный процесс, в самообразование; ставит обучающихся в одинаковые условия, снимает различия в требованиях преподавателей.

**Недостатки** программированного контроля:

- присутствуют элементы отгадывания (если это тесты);
- такой контроль слабо способствует формированию навыков логического мышления, совершенствованию разговорной речи;
- он не может заменить живую беседу, несущую в себе большую воспитательную нагрузку.

Вот почему такой контроль целесообразно чередовать с традиционными способами, используя их преимущества, учитывая недостатки.

**26. Экзамен** – наиболее распространённая форма дифференцированного рубежного контроля. Экзаменом заканчивается изучение предмета или его основного раздела. *Формы* экзамена: экзамен по билетам, свободная беседа, письменный экзамен, тест, программированный контроль и т. п. Обучающимся необходимо заранее предоставить общим списком вопросы, не объединённые в билеты.

#### **Вопрос 4. Обязанности преподавателя по организации контроля**

От преподавателя, его настроем на контроль, его объективности, многое зависит. Но есть и ряд прямых обязанностей, которые он должен исполнять как организатор обучения.

- подготовить наборы контрольных заданий. Материалы должны исключать фрагментарность, случайность, неадекватность контроля, а также неодинаковость требований, предъявляемых к различным студентам в процессе того или иного вида контроля (нужно исключить эффект «лотереи»);
- разработать адекватную процедуру общения с каждым обучающимся во время контроля и оценивания;
- обеспечить обучающихся методическими указаниями, если того требует форма контроля: практикумы, лабораторные практикумы, указания по выполнению курсовых работ и ВКР, написанию отчёта о практике и т. п.;
- позаботиться о соответствующем оборудовании рабочего места каждого обучающегося, создании рабочей атмосферы на контрольном занятии;
- обеспечить обучающихся своевременной консультационной помощью;
- постоянно наблюдать за работой каждого студента.

#### **Выводы по теме:**

В течение всего занятия преподаватель, осуществляя управление, систематически контролирует деятельность студентов. Контроль деятельности присутствует в том или ином виде на любом этапе занятия, с его начала и до конца. И необходим контроль всем субъектам процесса обучения – и педагогу, и студентам. От того, насколько регулярно, целенаправленно и разнообразно организует педагог контрольные мероприятия, зависит не только качество обучения, но и интерес студентов к учёбе, их настроение, желание воспринимать новый материал. Необходимо помнить, что контроль – это не только опрос, тест, зачёт и экзамен, а множество разнообразных форм и способов проверить знания, умения и навыки студентов, формирование у них компетенций.

**Вопросы для размышления и самоподготовки:**

1. Какую роль играет контроль деятельности студентов в процессе обучения?
2. Какие умения требуются преподавателю, чтобы составить хорошие задания для контрольной работы?
3. Какова специфика тестов по сравнению с другими формами контроля знаний обучающихся?
4. Почему нельзя ограничиваться использованием только тестовых контрольных работ и пренебрегать другими формами контроля?
5. Какие формы контроля представляются вам наиболее:
  - эффективными;
  - интересными для студентов;
  - перспективными;
  - мотивирующими работу обучающихся;
  - лёгкими для преподавателя и студентов?

## ПРАКТИКУМ

## РАЗДЕЛ 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И ВЕДУЩИЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИКИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

## Занятие 1. Портрет педагога (Сведения из истории педагогики)

**Цели:** 1) закрепить и углубить знания об истории российского и зарубежного образования; 2) совершенствовать представление о педагогических концепциях и теориях; 3) формировать речевое мастерство, искусство выступать перед аудиторией.

**Форма проведения:** практическое занятие «Открытая трибуна» (семинар, тренинг, ролевая игра). Информация о педагоге представляется в виде ораторского выступления.

На занятии каждый магистрант выходит к доске и произносит речь о педагоге (5 минут). При наличии вопросов – отвечает на них. Слушатели оценивают не только информацию, но и саму речь, находки оратора (плюсы) и ошибки, неудачи (минусы). После каждого выступления – анализ, обмен мнениями, совместное оценивание.

При анализе речи нужно обратить внимание:

- ✓ Что сказано – содержание, план, логика, образность, стиль и др.
- ✓ Как сказано: композиция, ораторские приёмы, техника речи (сила голоса, высота тембра, ударение, темп, плавность, артикуляция и др.), невербальные средства воздействия на аудиторию и т. д.

**Предварительная работа:** подготовить доклад о педагогической деятельности зарубежного или отечественного педагога на выбор:

Античные философы (по выбору)

Педагоги эпохи Средневековья (по выбору)

Педагоги эпохи Возрождения (по выбору)

В. Ратке

Р. Оуэн

Я.А. Коменский

Р. Штейнер

Дж. Локк

Дж. Дьюи

Ж.Ж. Руссо

Г. Кершенштейнер

Ж. Кондорсе

М. Монтессори

И.Г. Песталоцци

С. Френе

А. Дистервег

Я. Корчак

М.В. Ломоносов

Н.Ф. Бунаков

И. Посошков

Н.А. Корф

В. Татищев

В.Я. Стоюнин

Н. Новиков

Е.Н. Андреев

И.И. Бецкой

Д.К. Советкин

Ф.И. де Мириево

С.А. Владимирский

К.Д. Ушинский

К.Ю. Цируль

Н.П. Огарев  
Д. Менделеев  
Н.И. Пирогов  
Л.Н. Толстой  
П.Ф. Каптерев  
В.П. Вахтеров  
А.Н. Острогорский  
П.Ф. Лесгафт  
К.П. Победоносцев  
А.С. Хомяков  
И.Ф. Гербарт  
Ф.В. Фребель  
Г. Спенсер

Н.К. Крупская  
А.П. Пинкевич  
В.Н. Шульгин  
Н.К. Гончаров  
С.Т. Шацкий  
А.Г. Калашников  
П.П. Блонский  
А.К. Гастев  
И.В. Киреевский  
П.Я. Чаадаев  
А.С. Макаренко  
В.А. Сухомлинский

**В докладе следует отразить:**

- 1) краткую характеристику эпохи;
- 2) биографию педагога;
- 3) педагогические взгляды;
- 4) анализ педагогического труда педагога (любого на выбор);
- 5) актуальность идей педагога, связь с современностью и т. д.

**Требования к выступлению (докладу):**

1. Из текста рекомендуется убрать все термины, которые могут быть непонятны докладчику или слушателям. Для докладчика обязательно свободное владение материалом.

2. Материал в тексте должен быть логично расположен. В докладе должно быть обращение, вступление и заключение. Составление плана очень помогает докладчику при выступлении. Кроме того, нужно продумать переходы от одной части к другой (связки).

3. Когда текст доклада готов, его лучше прорепетировать, произнести дома, перед родителями или товарищами. Тогда станет понятно, что нужно сократить, что дополнить, где сделать паузу и т. п.

4. Для произнесения доклада нужно выйти к доске.

5. В процессе доклада недопустимо безотрывное чтение текста. Доклад не читается, а рассказывается. Иногда можно поглядывать в записи.

6. Взгляд докладчика направлен на слушателей. Нужно говорить эмоционально, использовать мимику и жесты, делать паузы.

7. Доклад должен произноситься в нормальном темпе, не быстро и не медленно.

8. Уверенный вид докладчика положительно действует на аудиторию и преподавателя.

9. Рекомендуется применять приёмы взаимодействия с аудиторией: вопросы к аудитории, ссылку на мнение аудитории и т. п.

10. Доклад записывается (печатается) на листе А4 и сдаётся (Объём – 1 лист!). Портрет педагога желателен.



**Литература:**

1. Бимбад, Б.М. История и теория педагогики. Очерки: учебное пособие для вузов / Б.М. Бимбад. – Москва: Юрайт, 2016. – 272 с.
2. Загвязинский, В.И. Педагогика: учебник / В.И. Загвязинский, И.Н. Емельянова ; под ред. В.И. Загвязинского. – Москва: Академия, 2012. – 352 с.
3. Васильева З.И. История педагогики и образования: учебное пособие / З.И. Васильева, Н.В. Седова, Т.С. Буторина; Под ред. З.И. Васильевой. – Москва: Академия, 2011. – 432 с.
4. История педагогики и образования: учебное пособие / Сост. Д.И. Латышина. – Москва: Юрайт, 2016. – 314 с.
5. Капранова, В.И. История педагогики в лицах: учебное пособие / В.А. Капранова. – Москва: Инфра-М, 2017. – 176 с.
6. Юнацкевич, П.И. История педагогики и образования: учебное пособие / П.И. Юнацкевич. – Санкт-Петербург: Питер, 2016. – 256 с.

**Интернет-источники:**

1. Век образования (Статьи о жизни и деятельности известных педагогов, о различных учебных заведениях) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: [http://biblio.narod.ru/gyrnal/vek/sod\\_vse\\_tabl.htm](http://biblio.narod.ru/gyrnal/vek/sod_vse_tabl.htm). – 22.11.2017.
2. История педагогики [Сайт]. – Режим доступа: URL: <http://hist-red.chat.ru>. – 22.11.2017.
3. Музей истории развития народного образования Новосибирской области [Сайт]. – Режим доступа: URL: <http://www.websib.ru/~museum/index.html>. – 22.11.2017.
4. От бересты до компьютера. История образования в Великом Новгороде [Сайт]. – Режим доступа: URL: <http://museum.novsu.ac.ru/>. – 22.11.2017.
5. Педагогика. Статьи [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://paidagogos.com/>. – 22.11.2017.
6. Педагогическая наука. Сайт Ирины Вежжиной [Сайт]. – Режим доступа: URL: <http://naukarao.narod.ru/>. – 22.11.2017.
7. Российская педагогическая энциклопедия [Сайт]. – Режим доступа: URL: <http://www.otrok.ru/teach/enc/index.html>. – 22.11.2017.

**Занятие 2. История развития высшего образования в России и за рубежом**

**Цели:** 1) изучить исторические этапы развития высшего образования в России и за рубежом, от его предпосылок и первых университетов до системы высшего образования конца XX в.; 2) получить представление об основных педагогических идеях, тенденциях, парадигмах развития высшей школы в России и за рубежом.

**Форма проведения:** семинарское занятие.

**Темы:**

1. Первые высшие учебные заведения в России.
2. Система образования в России XVIII-XIX вв.
3. Система высшего образования в советский период.
  - 3.1. Особенности развития высшего образования в России и СССР между Первой и Второй мировыми войнами.
  - 3.2. Восстановление системы высшего образования, его качественная и количественная динамика после Великой Отечественной войны.
4. История высшего образования за рубежом.
  - 4.1. Зарождение высшего образования (Древний Восток, Древняя Греция и т. д.).
  - 4.2. Первые университеты.
  - 4.3. Высшее образование за рубежом в XVIII-XIX вв.
  - 4.4. Зарубежная высшая школа в XX в.

**Вопросы:**

1. Назовите первые высшие учебные заведения в России в границах ее современной территории.
2. Когда был учрежден Петербургский университет как самостоятельное учебное заведение?
3. Какие три основных принципа политики в области образования были сформулированы при создании Московского университета в 1755 г.?
4. Когда была создана в России первая программа подготовки «управленцев» (чиновников для государственной службы)?
5. Какие аргументы приводили сторонники и противники преподавания древних языков в гимназиях?
6. Что такое просеминарии, семинарии и конвектории?
7. Когда и где был открыт первый Профессорский институт – аналог современных факультетов повышения квалификации преподавателей?
8. В чем заключалась концепция «научного образования» Н.И. Пирогова?
9. В каком направлении шло изменение парадигм высшего образования в России дооктябрьского периода?
10. Какие факторы негативно повлияли на развитие высшего образования после 1917 г.?
11. Опишите примерную динамику количественного роста высшей школы в СССР в 1927-1940 гг. (число вузов и число студентов).
12. Какие издержки в качестве высшего образования вызывал его интенсивный количественный рост?
13. К какому году высшая школа в СССР превысила по своим количественным показателям (число вузов и число студентов) довоенный уровень?
14. Как изменилась доля национального дохода СССР, направляемого на нужды образования с 1950 по 1989 г.? Какова тенденция аналогичных показателей для США и других развитых стран?

15. Перечислите основные достоинства и недостатки в работе советской высшей школы к концу 80-х годов?

16. Укажите основные причины, негативно влиявшие на качество высшего образования в СССР.

17. Опишите, как зарождалось высшее образование в древности, в Древнем мире.

18. Как развивалось высшее образование в Европе в средние века? Раскройте вопрос взаимодействия его с церковью.

19. Каков вклад Массачусетского технологического института в развитие высшей школы? Перечислите основные положения плана Роджерса.

20. Каковы основные направления развития высшего образования в России и за рубежом в XX веке?

21. В чём суть Болонского процесса?

### **Литература:**

1. Буторина, Т.С. История педагогики и образования: учебник / Т.С. Буторина, З.И. Васильева, Н.В. Седова. – Москва: Академия, 2013. – 452 с.

2. Громкова М.Т. Педагогика высшей школы: учебное пособие / М.Т. Громкова. – Москва: Юнити-Дана, 2012. – 446 с.

3. Карнаух, Н.В. Феномен научно-педагогической школы профессорского института / Н.В. Карнаух // Высшее образование в России. – 2015. – № 4. – С. 143-149.

4. Околелов, О.П. Педагогика высшей школы: учебник / О.П. Околелов. – Москва: Инфра-М, 2017. – 187 с.

5. Перевалова, Е.В. Вопросы женского высшего образования в отечественной прессе 1860-1880-х гг. (на материале газеты «Московские ведомости») / Е.В. Перевалова // Высшее образование в России. – 2015. – № 4. – С. 136-142.

6. Розов, Н.А. Педагогика высшей школы: учебное пособие / Н.А. Розов, В.А. Попков, А.В. Коржуев. – Москва: Юрайт, 2016. – 160 с.

7. Симонов, П.В. Педагогика и психология высшей школы. Инновационный курс для подготовки магистров: учебное пособие / П.В. Симонов. – Москва: Вузовский учебник, 2017. – 320 с.

8. Столяренко, Л.Д. Психология и педагогика высшей школы: учебное пособие / Л.Д. Столяренко. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2014. – 624 с.

9. Шарипов, Ф.В. Педагогика и психология высшей школы: учебное пособие / Ф.В. Шарипов. – Москва: Логос, 2016. – 448 с.

### **Интернет-источники:**

1. Из истории негосударственного высшего образования дореволюционной России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://shsb.ru/iz-istorii-negosudarstvennogo-vysshego-obrazovaniya-dorevolucionnoj-rossii/>. – 17.02.2017.

2. История высшего образования [Электронный ресурс] // kor.ru. Всё об образовании и немного больше [Сайт]. – Режим доступа: URL:

[http://obrazovanie.kop.ru/index.php?option=com\\_content&view=article&id=29&Itemid=42](http://obrazovanie.kop.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=29&Itemid=42). – 17.02.2017.

3. История высшего образования в России [Электронный ресурс] // kop.ru. Всё об образовании и немного больше [Сайт]. – Режим доступа: URL: [http://obrazovanie.kop.ru/index.php?option=com\\_content&view=article&id=30&Itemid=43](http://obrazovanie.kop.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=30&Itemid=43). – 17.02.2017.

### **Занятие 3. Современное состояние высшего образования в России и за рубежом**

**Цели:** 1) изучить основные мировые модели высшего и послевузовского образования; 2) учиться оценивать положительный опыт функционирования зарубежных систем высшего образования применительно к российской высшей школе; 3) определить достоинства и недостатки существующих в мире образовательных моделей; 4) сформировать общее представление о генезисе и современном уровне развития высшей школы в России; 4) получить представление об основных направлениях модернизации российской высшей школы.

**Форма проведения:** семинарское занятие.

**Домашнее задание:** подготовить письменное сообщение (или презентацию) по теме современного состояния высшей школы в одной из европейских стран, связанного с её вступлением в Болонский процесс. Страны: Великобритания, Германия, Франция, Испания, Польша, Чехия, Венгрия и др.

#### **Темы:**

1. Высшее образование в современной России.

1.1. Характеристика российской системы высшего и послевузовского профессионального образования.

1.2. Актуальные проблемы высшего и послевузовского профессионального образования в России.

1.3. Основные направления реформирования российской высшей школы.

2. Современное состояние высшего образования за рубежом.

2.1. Краткая характеристика систем профессионального образования в мире.

2.2. Позитивный опыт высшего образования в зарубежных странах.

#### **Вопросы:**

1. Что представляет собой иерархическая лестница уровней образования в России? Назовите эти уровни (ступени).

2. Какова система управления образованием в современной России?

3. Сформулируйте основные проблемы российского высшего образования. Чем они обусловлены?

4. В чьих интересах реформирование современного российского образования, высшего образования?
5. Каковы глобальные тенденции развития системы образования?
6. Каковы тенденции развития высшего образования в России?
7. Обоснуйте актуальность и необходимость изучения опыта зарубежной высшей школы в целях модернизации отечественного образования.
8. Опыт организации систем высшего образования каких стран показался вам наиболее:
  - привлекательным;
  - необычным?

#### **Дополнительное задание:**

Представьте, каким будет вуз в середине XXI века. Что в нем останется от современной организации обучения и воспитания, взаимодействия студентов, преподавателей, администрации, общества. Какие появятся новые тенденции? Обобщите своё мнение в проекте «Вуз будущего», который можно проиллюстрировать рисунками, схемами, таблицами и т. п., выполнить в форме презентации.

#### **Литература:**

1. Ашмави, А.К. Об инженерном факультете американского университета в Дубае / А.К. Ашмави // Высшее образование в России. – 2015. – № 3. – С. 56-66.
2. Громкова М.Т. Педагогика высшей школы: учебное пособие / М.Т. Громкова. – Москва: Юнити-Дана, 2012. – 446 с.
3. Красинская, Л.Ф. Модернизация, оптимизация, бюрократизация... Что ожидает высшую школу завтра? / Л.Ф. Красинская // Высшее образование в России. – 2016. – № 3. – С. 73-82.
4. Золотарева, Е.В. Реформирование высшего образования в Великобритании: нормативно-ценностный аспект / Е.В. Золотарева // Высшее образование в России. – 2017. – № 1. – С. 156-168.
5. Неборский, Е.В. От классической к постклассической парадигме высшего образования / Е.В. Неборский // Педагогика. – 2015. – № 5. – С. 35-41.
6. Околелов, О.П. Педагогика высшей школы: учебник / О.П. Околелов. – Москва: Инфра-М, 2017. – 187 с.
7. Розов, Н.А. Педагогика высшей школы: учебное пособие / Н.А. Розов, В.А. Попков, А.В. Коржуев. – Москва: Юрайт, 2016. – 160 с.
8. Сенашенко, В.С. О реформировании отечественной системы высшего образования: некоторые итоги / В.С. Сенашенко // Высшее образование в России. – 2017. – № 6. – С. 5-15.
9. Симонов, П.В. Педагогика и психология высшей школы. Инновационный курс для подготовки магистров: учебное пособие / П.В. Симонов. – Москва: Вузовский учебник, 2017. – 320 с.

10. Спиридонова, Е.А. О неоднозначных последствиях реформ в высшей школе России / Е.А. Спиридонова // Высшее образование в России. – 2017. – № 1. – С. 25-34.

11. Столяренко, Л.Д. Психология и педагогика высшей школы: учебное пособие / Л.Д. Столяренко. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2014. – 624 с.

12. Тхагапсоев, Х.Г. Российская образовательная реальность и ее превращенные формы / Х.Г. Тхагапсоев, М.Б. Сапунов // Высшее образование в России. – 2016. – № 6. – С. 87-97.

13. Шарипов, Ф.В. Педагогика и психология высшей школы: учебное пособие / Ф.В. Шарипов. – Москва: Логос, 2016. – 448 с.

14. Эришген, Л.Р. Высшее образование в Турции / Л.Р. Эришген // Педагогика. – 2015. – № 9. – С. 110-114.

#### **Интернет-источники:**

1. Федеральный закон «Об образовании» (редакция № 69 от 12.11.2012, последняя редакция, действующая редакция) [Электронный ресурс]// Информационный портал для родителей и работников образовательных учреждений [Сайт]. – Режим доступа: URL: <http://mamamasi.ru/index.php?id=27>. – 17.02.2017.

2. Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» от 22 августа 1996 г. № 125-ФЗ (действующая редакция) [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс [Сайт]. – Режим доступа: URL: <http://www.consultant.ru/popular/education/>. – 17.02.2017.

### **Занятие 4. Болонский процесс**

**Цели:** 1) получить представление о генезисе идеи глобализации образования; 2) изучить цель и основные принципы формирования единого европейского образовательного пространства; 3) понять сущность и актуальность реформ российского образования, проводимых в рамках Болонского процесса; 4) выявить значение магистерской степени в едином европейском образовательном пространстве.

**Форма проведения:** семинарское занятие с элементами практикума.

#### **Темы:**

1. Глобализация высшего образования в Европе: предболонский период.
2. Болонская декларация 1999 года.
3. Хронология событий, связанных с Болонским процессом.
4. Страны – участники Болонского процесса.
5. Актуальность участия России в Болонском процессе.
6. Проблемы и задачи высшей школы России в связи с вхождением в Болонский процесс.
7. Программа модернизации высшего образования России её реализация.

**Вопросы:**

1. Чем был обусловлен Болонский процесс?
2. Назовите цель, причины возникновения, принципы и инструменты Болонского процесса.
3. Назовите (перечислите) решения и результаты реализации позиций Болонской декларации.
4. Какие страны являются участниками Болонского процесса на данный момент?
5. Чем важно для России вхождение в Болонский процесс? Ощущаете ли вы лично актуальность данной работы?
6. Каковы задачи российского образования в связи с Болонским процессом?
7. Перечислите проблемы, появившиеся с переходом к европейской системе образования? Коснулись ли эти проблемы лично вас?

**Упражнение.** Выразите свое отношение к тезису об актуальности присоединения России к Болонскому процессу и необходимости активного участия в нем, аргументируйте свою позицию. Исходя из Вашей точки зрения, прокомментируйте мнения экспертов по этому поводу.

1. «Люди являются наиболее универсальными носителями информации на планете. Процессы академической мобильности, обмена и стандартизации являются важной составляющей информационного века, своего рода «человеческим Интернетом». Россия не может оставаться в изоляции от этих поступательных процессов, так же, как никто уже не может игнорировать Интернет».

2. «В современном мире знания стали значимым фактором производства, обеспечивающим наибольшую отдачу от инвестиций. Болонский процесс является частью зарождающейся экономики знаний».

3. «Глобализация – это объективный процесс интеграции на новом качественном уровне, когда вся система мирохозяйственных связей приобретает всеобъемлющий и интенсивный характер».

4. «Экономика любой страны требует открытости и интернационализации своего потенциала знаний, рынков кадров и инноваций, а также инвестиций в сферу образования, по темпам опережающих общие темпы роста экономики. По всем этим позициям российская экономика сильно отстает. Болонский процесс может способствовать преодолению этого разрыва».

5. «Болонский процесс для России становится средством повышения своей привлекательности и конкурентоспособности в мировом масштабе и возможностью использовать свой самый ценный ресурс, человеческий потенциал... Болонский процесс является вызовом российскому государству на трех уровнях – экономическом, социальном и культурном».

6. «Вне зависимости от возможных оценок Болонского процесса со стороны властей, университетов, профессоров и студентов сегодня он

представляет собой рабочую среду для высшего образования, а в Европе он уже определяет их выбор и их будущее».

7. «Вопрос не в том, будет ли Россия в Болонском процессе участвовать, а в том, как она будет участвовать – активно разрабатывать его политику и повестку дня, определять свое место на общем европейском образовательном рынке или пассивно стоять в стороне и следовать событиям. В своем роде, это ситуация без права выбора: России придется действовать наступательно, определять свои интересы, оценивать риски и затраты своего участия, разрабатывать подходы к своим практическим действиям, что требует опережающей разработки на национальном уровне ключевых вопросов, связанных с современной интеграцией».

#### **Дополнительное задание:**

Заключение о собственной профпригодности в качестве выпускника со степенью магистра (эссе).

#### **Литература:**

1. Байденко, В.И. Болонский процесс: современный этап / В.И. Байденко // Высшее образование в России. – 2015. – № 10. – С. 52-60.

2. Беспалова, Ю.М. Этические проблемы реформы высшего образования в России / Ю.М. Беспалова // Педагогика. – 2016. – № 9. – С. 72-77.

3. Вахитов, Д.Р. Проблемы и тенденции развития российского образования на современном этапе: монография / Д.Р. Вахитов. – Москва: Русайнс, 2016. – 116 с.

4. Дуткевич, П. Нужны ли реформы в системе высшего образования? / П. Дуткевич // Высшее образование в России. – 2015. – № 3. – С. 80-84.

5. Каюмов, О.Р. О границах применимости компетентностного подхода в высшем образовании / О.Р. Каюмов // Высшее образование в России. – 2016. – № 4. – С. 150-155.

6. Мотова, Г.Н. Болонский процесс: 15 лет спустя / Г.Н. Мотова // Высшее образование в России. – 2015. – № 11. – С. 53-65.

7. Околелов, О.П. Педагогика высшей школы: учебник / О.П. Околелов. – Москва: Инфра-М, 2017. – 187 с.

8. Сенашенко, В.С. О реформировании отечественной системы высшего образования: некоторые итоги / В.С. Сенашенко // Высшее образование в России. – 2017. – № 6. – С. 5-15.

9. Ткач, Г.Ф. Болонский процесс: обзор эволюции приоритетов и промежуточные итоги / Г.Ф. Ткач, В.С. Сенашенко // Высшее образование в России. – 2015. – № 7. – С. 119-130.

10. Шарипов, Ф.В. Педагогика и психология высшей школы: учебное пособие / Ф.В. Шарипов. – Москва: Логос, 2016. – 448 с.

#### **Интернет-источники:**

1. Вступление России в болонский процесс: причины и мотивы [Электронный ресурс] // Библиотека учебной и научной литературы [Сайт]. –



Режим доступа: URL:

[http://sbiblio.com/BIBLIO/archive/melvil\\_mjagkiy/01.aspx](http://sbiblio.com/BIBLIO/archive/melvil_mjagkiy/01.aspx). – 18.02.2017.

2. Гоголин, Ф. Интеграция России в Болонский процесс [Электронный ресурс] // Ассоциация «Профессионалы за сотрудничество» [Сайт]. – Режим доступа: URL:[http://www.prof.msu.ru/publ/book6/c66\\_05.htm](http://www.prof.msu.ru/publ/book6/c66_05.htm). – 18.02.2017.

## **Занятие 5. Воспитательное пространство вуза**

**Цели:** 1) осознать роль деятельности преподавателя в воспитании студентов; 2) определить специфику воспитательного процесса в вузе; 3) изучить содержание, формы и методы воспитания в вузе; 4) выявить основные функции куратора.

**Форма проведения:** семинарское занятие.

### **Темы:**

1. Общая характеристика процесса воспитания.
2. Основные формы и методы воспитания.
3. Процесс воспитания в вузе.
  - 3.1. Цели воспитания в вузе.
  - 3.2. Воспитательная система вуза.
  - 3.3. Социальная среда как компонент воспитательного процесса в вузе.
  - 3.4. Студенческое самоуправление и его воспитательный потенциал.
  - 3.5. Деятельность куратора студенческой группы.

### **Вопросы:**

1. Что такое воспитание, воспитательные отношения, воспитательный процесс?
2. Какие особенности характерны для воспитания?
3. Что такое принцип воспитания? Назовите и охарактеризуйте основные принципы воспитания.
4. Обязательно ли соблюдение принципов воспитания? Можно ли сказать, что какой-то из них важнее? Если да, то какой?
5. Что включает в себя содержание воспитания?
6. Назовите основные ценностные отношения, которые формируются в результате воспитания.
7. Что такое метод воспитания, общие методы воспитания?
8. Сколько методов воспитания существует?
9. Рассмотрите классификацию методов воспитания. Кратко охарактеризуйте каждый из методов.
10. Какие методы воспитания представляются вам наиболее эффективными?
11. Что такое средства воспитания? Назовите средства воспитания.
12. Каковы особенности студенческого возраста?
13. Назовите цели воспитания в вузе.

14. Каковы направления деятельности вуза по достижению целей воспитания?

15. Что такое воспитательная система? Какой должна быть воспитательная система в вузе?

16. Что важно для формирования гуманистических отношений в высшем учебном заведении?

17. Почему важно организовать приобщение студентов к культуре, культурологический подход в воспитании? В чём он состоит?

18. Как использовать социальную среду в организации процесса воспитания?

19. Что такое студенческое самоуправление? Как его необходимо организовать?

20. Инновации в воспитательной системе.

21. Какие действия преподавателей могут оказать негативное воздействие на личность студентов? Какие – позитивное?

22. Каковы функции куратора по отношению к студенческой группе? В чём особенность воспитательного воздействия куратора?

### **Литература:**

1. Адольф, В.А. Воспитательный потенциал учебных дисциплин в вузе / В.А. Адольф, О.П. Журавлева // Педагогика. – 2017. – Т. 1. – № 4. – С. 74-79.

2. Атанов, И.В. Воспитательная работа в аграрном вузе как условие обеспечения качества подготовки специалиста / И.В. Атанов, Т.И. Гунько, С.Н. Юрченко // Высшее образование в России. – 2015. – № 7. – С. 113-118.

3. Дармодехин, С.В. Новая стратегия развития воспитания: парадигма реализации / С.В. Дармодехин // Педагогика. – 2016. – № 8. – С. 6-17.

4. Кульчиева, Э.Г. Система воспитательной работы в современном вузе / Э.Г. Кульчиева, А.Е. Батыров // Высшее образование в России. – 2015. – № 10. – С. 121-126.

5. Лызь, Н.А. Способы воспитательного влияния и риски их реализации / Н.А. Лызь // Педагогика. – 2016. – № 2. – С. 32-39.

6. Острикова, С.А. Социокультурная среда вуза / С.А. Острикова, Т.В. Никулина // Высшее образование в России. – 2016. – № 2. – С. 127-131.

7. Саганенко, Г.И. Сравнение ценностных ориентации студентов на интервале в 10 лет: вопросы методологии и результаты / Г.И. Саганенко, А.Э. Гегер // Высшее образование в России. – 2016. – № 12. – С. 22-33.

8. Симонов, П.В. Педагогика и психология высшей школы. Инновационный курс для подготовки магистров: учебное пособие / П.В. Симонов. – Москва: Вузовский учебник, 2017. – 320 с.

9. Столяренко, Л.Д. Психология и педагогика высшей школы: учебное пособие / Л.Д. Столяренко. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2014. – 624 с.

10. Шарипов, Ф.В. Педагогика и психология высшей школы: учебное пособие / Ф.В. Шарипов. – Москва: Логос, 2016. – 448 с.

**Интернет-источники:**

1. Бозиев, Р.С. Вуз как воспитательное пространство [Электронный ресурс] // PORTALUS.RU [Сайт]. – Режим доступа: URL: [http://www.portalus.ru/modules/shkola/rus\\_show\\_archives.php?subaction=showfull&id=1192705789&archive=1196815384&start\\_from=&ucat=&](http://www.portalus.ru/modules/shkola/rus_show_archives.php?subaction=showfull&id=1192705789&archive=1196815384&start_from=&ucat=&). – 23.03.2017.
2. Рогалева, Г.И. О воспитательном пространстве вуза [Электронный ресурс] // Молодой учёный (журнал) [Сайт]. – Режим доступа: URL: <http://www.moluch.ru/archive/40/4802/>. – 23.03.2017.
3. Фокин, Ю.Г. Преподавание и воспитание в высшей школе: Методология, цели и содержание, творчество: учебное пособие / Ю.Г. Фокин. – Москва: Академия, 2002 [Электронный ресурс] // Библиотека Гумер [Сайт]. – Режим доступа: URL: [http://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Pedagog/fokin/01.php](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/fokin/01.php). – 19.02.2017.

## РАЗДЕЛ 2. ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

### Занятие 6. Технология педагогического взаимодействия

**Цели:** 1) познакомиться с основными закономерностями педагогического общения, его особенностями, структурой, стадиями; 2) изучить результаты использования различных стилей общения на практике, специфику педагогического общения в вузе; 3) учиться анализировать составные компоненты успешного общения на собственном примере.

**Форма проведения:** семинарское занятие.

#### **Темы:**

1. Сущность педагогического общения.
2. Гуманизация обучения как основа педагогического общения.
3. Стили педагогического общения.
4. Условия, содержание и структура плодотворного педагогического общения.
5. Особенности педагогического общения в вузе.
6. Основы коммуникативной культуры педагога.

#### **Вопросы:**

1. Чем важно правильное педагогическое общение?
2. Каковы последствия деформации сферы профессионально-педагогического общения?
3. В чём суть гуманизации обучения? Что делает её возможным? Как гуманизация обучения связана с педагогическим взаимодействием?
4. Какие качества должен проявлять преподаватель для установления положительных взаимоотношений со студентами?
5. Назовите и охарактеризуйте стили педагогического общения. Можно использовать классификации В.А. Кан-Калика или М. Талена.
6. Что составляет содержание общения?
7. Какие трудности в организации педагогического общения испытывают молодые педагоги?
8. Почему педагогическое общение – это творческий процесс?
9. Назовите этапы педагогического общения (его структурные элементы). Какой этап представляется вам самым важным? Почему? Какой этап общения наиболее сложен для педагога? Для молодого педагога?
10. Назовите основные требования к отношениям преподавателя и студентам, их общению.
11. Как вы понимаете требование к преподавателю сочетания научной и педагогической деятельности в процессе преподавания в высшей школе?
12. Выявление неэффективных приёмов взаимодействия между преподавателем и студентами – коллективная работа.

**Литература:**

1. Волков, Б.С. Психология педагогического общения: учебник / Б.С. Волков. – Москва: Юрайт, 2015. – 335 с.
2. Поздеева, С.И. Преподаватель высшей школы: методист, исследователь, новатор? / С.И. Поздеева // Высшее образование в России. – 2017. – № 3. – С. 52-58.
3. Симонов, П.В. Педагогика и психология высшей школы. Инновационный курс для подготовки магистров: учебное пособие / П.В. Симонов. – Москва: Вузовский учебник, 2017. – 320 с.
4. Столяренко, Л.Д. Психология и педагогика высшей школы: учебное пособие / Л.Д. Столяренко. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2014. – 624 с.
5. Фалей, М.В. Педагогическое общение: учебное пособие / М.В. Фалей. – Южно-Сахалинск: Изд-во СахГУ, 2014. – 116 с.
6. Шарипов, Ф.В. Педагогика и психология высшей школы: учебное пособие / Ф.В. Шарипов. – Москва: Логос, 2016. – 448 с.

**Интернет-источники:**

1. Основы коммуникативной культуры педагога [Электронный ресурс] // Библиотека p-lib.ru [Сайт]. – Режим доступа: URL: [http://www.p-lib.ru/pedagogika/pedagogika\\_vyshey\\_shkoly/bulanova\\_toporkova89.html](http://www.p-lib.ru/pedagogika/pedagogika_vyshey_shkoly/bulanova_toporkova89.html). – 23.03.2017.
2. Особенности педагогического общения в вузе [Электронный ресурс] // Украинская инженерно-педагогическая академия. Студенческий сайт [Сайт]. – Режим доступа: URL: <http://student.uipa.kharkov.ua/2012/05/osobennosti-pedagogicheskogo-obshheniya-v-vuze/>. – 23.03.2017.
3. Педагогическое общение [Электронный ресурс] // Библиотека p-lib.ru [Сайт]. – Режим доступа: URL: <http://www.p-lib.ru/pedagogika/rean/rean25.html>. – 23.03.2017.
4. Столяренко, Л.Д. Основы психологии: Учебник. Раздел «Педагогическое общение» [Электронный ресурс] // Мир психологии [Сайт]. – Режим доступа: URL: <http://www.persev.ru/book/pedagogicheskoe-obshchenie>. – 23.03.2017.

**Занятие 7. Методы, формы и средства обучения в высшей школе**

**Цели:** 1) закрепить теоретические знания о методах, формах и средствах обучения; 2) учиться планировать и проводить эвристическую беседу; задавать эвристические вопросы; 3) учиться планировать лекцию по специальной или технической дисциплине; создавать эмоциональные, выразительные, яркие вступления и концовки для лекций; 4) учиться подбирать средства обучения для занятий.

**Форма проведения:** практическое занятие, тренинг.

**Оборудование:** учебники по специальным и техническим дисциплинам.

### **Теоретическая информация:**

*Методы обучения* – способы совместной работы преподавателя и обучающихся, с помощью которых достигается усвоение студентами знаний, формирование у них умений и навыков.

*По источникам информации* выделяются методы:

#### 1. Словесные:

##### ✓ Устные:

- Лекция (объяснение, рассказ).
- Беседа.
- Инструктаж.
- Видеозапись, звукозапись.

##### ✓ Письменные:

- Работа с учебниками и пособиями.
- Работа с методическими руководствами (пособиями).
- Письменное инструктирование.
- Контрольные, курсовые, дипломные работы.

#### 2. Наглядные:

- Демонстрация пособий и иллюстраций.
- Записи на учебной доске.
- Производственные экскурсии.

#### 3. Практические:

- Тренировочные упражнения.
- Лабораторно-практические работы.
- Стажировка, практика.

*Эвристическая беседа* – вопросно-ответный метод организации учебного процесса, основанный на эвристике – способе анализа технических, экономических и других явлений и процессов, принятия решений, требующих находчивости, интуиции, развитого опыта, изобретательности, логики.

Технология эвристической беседы состоит в том, что преподаватель путём постановки перед студентами вопросов и совместных с ними рассуждений подводит обучающихся к определённым выводам, составляющим суть изучаемого учебного материала.

В условиях массового обучения лекция как форма учебного процесса, считающаяся основной в практике высшей и средней специальной школы, обладает рядом органических *недостатков*:

– читается среднему студенту (темы, содержание, методика и темп чтения традиционных лекций почти не зависят от качества восприятия и тем более усвоения материала обучающимися);

– лектор нередко идёт на «уплотнение» информации, стремясь изложить весь программный материал в ограниченное время;

– студенты пассивны, их работа сводится к попыткам полнее «записать» объяснения лектора, перечертить схемы, рисунки, чертежи с доски или экранов и плакатов, при этом часто за счёт глубины и качества понимания материала;

– лектор практически никак не организует последующую работу студентов во внеаудиторное время над материалом лекции, не направляет и не учит пользоваться литературой, не проверяет подготовленность студентов к очередной лекции и т. п.;

– со стороны ряда лекторов – однообразная форма изложения.

Будущему педагогу нужно стремиться преодолевать эти недостатки при подготовке и чтении лекций.

Качество лекции во многом зависит не только от её содержания (точности, понятности, глубины), но и от таких важных этапов лекции, как вступление и концовка.

Во *вступлении* лектор должен овладеть вниманием слушателей, заинтересовать их темой и дисциплиной вообще, увлечь, доказать им важность занятия. Особенно важно вступительное слово в первой лекции по предмету, когда необходимо использовать *приёмы мотивации*:

- ✓ говорить ярко, эмоционально;
- ✓ раскрыть цели изучения данной дисциплины;
- ✓ показать необходимость, полезность, значимость овладения данным курсом для будущих специалистов, причём не только с профессиональной, но и с общечеловеческой, а, возможно, бытовой стороны;
- ✓ использовать элементы проблемности (дискуссии);
- ✓ задавать вопросы слушателям, обычные и риторические;
- ✓ приводить высказывания известных людей;
- ✓ приводить яркие и разнообразные примеры.

*Заключение* подводит итог лекции, связывает её с началом. Заключение последней лекции по предмету должно оказать неизгладимое впечатление на слушателей. Известный оратор А.Ф. Кони писал: «Заключение должно быть таким, чтобы слушатели почувствовали, что дальше говорить нечего».

В заключении рекомендуется:

- ✓ повторить основную мысль;
- ✓ сделать вывод;
- ✓ произнести хорошо продуманные заключительные фразы (аллегии, пожелания, философские мысли).

### **Задания:**

**1.** Выберите в учебнике по специальным дисциплинам тему и запишите методы обучения, которые, по вашему мнению, должны использоваться на теоретическом и практическом занятии по данной теме. Как один из методов не забудьте указать эвристическую беседу.

#### *Пример 1*

Методы обучения на лекции: устные словесные (лекция, рассказ, объяснение, эвристическая беседа); письменные словесные (работа с учебником, с опорным конспектом); наглядные (демонстрация пособий и иллюстраций).

#### *Пример 2*

Методы обучения на практикуме: устные словесные (рассказ, объяснение, эвристическая беседа), письменные словесные (работа с методическим

пособием); наглядные (демонстрация пособий и иллюстраций); практические (лабораторно-практическая работа).

*Пример 3*

Методы обучения на занятии в игровой форме: устные словесные (эвристическая беседа, рассказ); наглядные (демонстрация пособий и иллюстраций), метод активного обучения (игровой метод).

2. Используя таблицу 14 «Типы вопросов эвристической беседы», составьте вопросы разных типов для эвристической беседы по выбранной теме. Сосредоточьте внимание на том, чтобы составляемые вами вопросы имели эвристический характер.

Таблица 14 – Типы вопросов эвристической беседы

№	Тип вопроса	Языковые модели
1.	<i>На обобщение, выделение существенных признаков изучаемых фактов, явлений, процессов, предметов и т. п.</i>	Назовите главные признаки... Какой... можно назвать (считать) основным (самым важным)?
2.	<i>На предположения о следствиях и последствиях – прогностические</i>	Что будет, если... Представьте, что... Каково будет следствие? Каковы будут последствия...
3.	<i>На сравнение и сопоставление предметов, их изображений, изучаемых процессов и т. п.</i>	Сравните два чертежа. На каком... Сравните процессы... Сравните... Какой удобнее в использовании? Какой тип... проще в изготовлении (более результативен; экономичен)?
4.	<i>На доказательства, приведение доводов «за» и «против», защиту своего мнения</i>	Докажите, что... Приведите доводы «за» и «против»... Почему... Аргументируйте.
5.	<i>На формулировку выводов, понятий, собственных суждений и т. п.</i>	Сделайте вывод о... Попытайтесь сформулировать определение... (если его нет в учебнике) Выскажите своё мнение о...
6.	<i>На применение полученных знаний в практической деятельности</i>	Когда вы будете инженером, какую машину (систему)... В какой области... Какие навыки... Какой ремонт... можно провести в полевых условиях?



№	Тип вопроса	Языковые модели
7.	На объяснение причин – <i>диагностические</i>	Почему... Назовите причины... По какой причине быстро изнашивается (выходит из строя)...
8.	На установление меж- <i>предметных связей</i>	Знания по какому предмету... С какими дисциплинами связана данная тема? Какие знания по физике (черчению, ал- гебре, химии)...

**3.** Составьте вступление вводной лекции по читаемой дисциплине (первой лекции по предмету), предусмотрев в ней использование нескольких приёмов мотивации.

*Пример*

Прекрасный пример воздействия на эмоции студентов – начало одной из вступительных лекций по теоретической механике А.П. Минакова. Обращаясь к своим слушателям, лектор говорил: «Вы ждете от меня вводной лекции?.. Но лучше будет, если я объясню вам, как я понимаю, как я чувствую, зачем я пришёл к вам.

...Я пришёл к вам, чтобы развернуть перед вами перспективы огромной радости, внутреннего света и тепла *творческого научного труда*, чтобы воспитать из вас настоящих людей, патриотов – строителей честной трудовой жизни человечества... Я хочу раскачать вас на огненный размах и оградить вас от болота низменных тревог, забот и разъедающей плесени... Я хочу ориентировать вас на интересы и *тревоги-волнения высшего ранга, на величие идей честности, труда.*

...Я пришел и буду ходить к вам, чтобы отдать вам все, что есть самого лучшего, самого прекрасного в моей науке, и все, что есть самого хорошего, самого честного и святого во мне самом».

**4.** Составьте концовку последней лекций по вашему курсу, эмоциональных по глубине, призванных служить целям воспитания будущих специалистов высшей квалификации. В концовке важны: вывод по курсу; яркие, эмоциональные, выразительные заключительные слова.

*Пример*

Весьма показательна концовка заключительной лекции из цикла лекций о свече М. Фарадея. Обращаясь к своим слушателям, великий физик говорил: «Всё, что я могу сказать вам в заключение этих лекций, так это выразить пожелание, чтобы вас – всё ваше поколение – можно было сравнить со свечой; чтобы вы могли так же ярко, как и она, светить для окружающих; чтобы вы во всех ваших поступках могли оправдать красоту горящей свечи своими полезными делами, выполняя свой долг перед соотечественниками».

5. Подберите средства обучения для лекции, практического и контрольного занятия по предмету. Укажите тему каждого из занятий. Тема может быть как различной, так и одинаковой.

*Пример 1*

Оборудование и наглядные пособия для лекции: плакаты «Название», «Название»; опорный конспект лекции; таблица «Название».

*Пример 2*

Оборудование и наглядные пособия для практического занятия: плакат «Название», методическое пособие, раздаточный материал (упражнения), карточки, мультимедийное оборудование.

*Пример 3*

Оборудование и наглядные пособия для контрольного занятия: раздаточный материал (тесты), индивидуальные карточки, мультимедийное оборудование.

**Контрольные вопросы:**

1. Чем отличается эвристическая беседа от обычной беседы по учебному материалу?
2. Какие психологические процессы студентов задействуются в ходе эвристической беседы?
3. Вопросы каких типов кажутся вам развивающими мышление обучающихся в большей мере?
4. Составление вопросов каких типов оказалось для вас наиболее затруднительным? Попробуйте проанализировать почему.
5. Какое значение имеет для организации процесса обучения первоначальная мотивация?
6. Почему лекции необходимо яркое, выразительное вводное слово и запоминающаяся концовка?
7. Какой из элементов вступления и заключения лекции оказался для вас наиболее сложным? Попробуйте проанализировать причины этого.
8. Какие качества необходимы педагогу, чтобы быть хорошим лектором, ярким и запоминающимся оратором?
9. Какие средства обучения представляются вам самыми важными?

**Домашнее задание** (индивидуальное). Разработайте фрагмент занятия с использованием метода эвристической беседы. Сочетайте этот метод с другими методами и формами обучения: объяснением, работой с книгой, самостоятельными наблюдениями, упражнениями, деловыми играми и т. п. Проведите этот фрагмент со студентами группы на следующем практическом занятии.

## Занятие 8. Контроль и оценка результатов учебно-воспитательного процесса

**Цели:** 1) закрепить теоретические сведения о разных формах контроля на занятии; 2) получить первоначальные навыки формулировки тем для рефератов; составления индивидуальных карточек; 3) изучить методику составления тестов; формировать умение составлять тестовые вопросы различных типов.

**Форма проведения:** практическое занятие, тренинг.

**Оборудование:** учебники по специальным и техническим дисциплинам.

### **Теоретическая информация:**

Результативность процесса изучения учебного материала определяется экспертной оценкой преподавателем знаний и умений, которые демонстрируют студенты в ходе контроля. При этом оценивается правильность, полнота, глубина, осознанность знаний. Оценка является единственным критерием успешности и результативности обучения.

Существуют разнообразные *формы контроля*:

- ✓ Взаимопроверка (взаимоконтроль).
- ✓ Выборочный опрос (устный монологический ответ, устный фронтальный опрос, контрольная беседа, письменный опрос).
- ✓ Домашние контрольные работы.
- ✓ Рефераты.
- ✓ Собеседование.
- ✓ Терминологический диктант.
- ✓ Письменная контрольная работа.
- ✓ Работа с индивидуальными карточками на месте и у доски.
- ✓ Представление проектов.
- ✓ Составление кроссвордов.
- ✓ Тестовый контроль.
- ✓ Составление таблиц и схем.
- ✓ Работа в группах с оценкой группы, а не отдельного студента.
- ✓ Анализ видеофрагмента, аудиозаписи.
- ✓ Наблюдение преподавателя.
- ✓ Контроль посещаемости занятий.
- ✓ Контроль ЗУН на семинарских занятиях, практикумах и ЛПЗ.
- ✓ Коллоквиум.
- ✓ Рейтинговая система контроля.
- ✓ Программированный контроль.
- ✓ Зачёт.
- ✓ Курсовые работы.
- ✓ Экзамен.

*Реферат* – вид самостоятельного исследования, в котором в письменной форме проводится анализ идей, содержащихся в одном или нескольких источниках. В реферате освещается определенная тема, проблема или задача,

проводится сопоставительный анализ источника (источников), делаются обобщения и выводы. Изложение материала носит проблемно-поисковый характер. Темы рефератов должны быть интересными, проблемными, выходящими за пределы материала учебника, в том числе межпредметными.

*Работа с индивидуальными карточками* на месте и у доски позволяет дифференцировать контроль. *Требования к заданиям:*

- охват всего материал, подлежащего контролю;
- разнообразный характер заданий;
- учёт индивидуальных особенностей студентов (индивидуализация и дифференциация) через подготовку, к примеру, разноуровневых заданий;
- включение по возможности вопросов, требующих от студентов не только репродукции готовой информации, но и рассуждения, размышлений по теме; связывающих материал с реальной практической деятельностью.

В последнее время всё большее внимание уделяется *тестовому контролю*. В широком смысле слова тестом называют любую проверку знаний обучающихся. В практике преподавания закрепилось другое значение: тест – вид контроля, основанный на альтернативном методе: проверяемый должен выбрать готовый ответ из предложенных ему вариантов.

Существуют различные виды тестов. Их многообразие привлечёт внимание студентов, сделает процесс контроля более интересным. Однако не рекомендуется использовать тесты различных типов (более двух) в одной контрольной работе.

*Виды тестов:*

1) тест-выбор, в котором надо выбрать один или несколько ответов из предложенных вариантов. *Пример:* В каких единицах измеряется частота звукового сигнала в электрической цепи? Варианты: а) В; б) Вт; в) Ом; г) Гц; д) А. Ответ: г;

2) тест на опознание, по принципу «верю / не верю», в котором предлагаются высказывания, и студент должен оценить их правильность, написав в ответе «да» / «нет» или «+» / «-». *Пример:* Надежность – это способность машины исправно работать в течение определенного времени. Ответ: да;

3) тест-подстановка, в котором пропущено слово, фраза, формула, описание приёма и т. д. *Пример:* На автомобиле ВАЗ могут устанавливаться двигатели трёх типов: 2106 – с рабочим объёмом ... л; 21011 – с рабочим объёмом ... л; 2103 – с рабочим объёмом ... л. Ответ: 1,6; 1,3; 1,5;

4) тесты-классификации, в которых отдельно написаны явления (взброс), а задача студента – соотнести их. Это может быть терминологический тест, в котором отдельно названы термины, а отдельно – определения. Можно использовать запись в два столбика и стрелки, можно – цифры и буквы. Объём теста – не менее 5-7 явлений (терминов, понятий);

5) тест, в котором студент должен соотнести предложенные понятия, поставив между ними математические знаки  $>$ ,  $<$ ,  $=$ . *Пример:* 1) двигатель ? силовой агрегат; 2) стартер ? статор; 3) редуктор заднего моста ? задний мост в сборе. Ответы: 1)  $=$ ; 2)  $>$ ; 3)  $<$ .

6) тест-таблица, в котором заполнена часть ячеек, а задача студента – заполнить остальные, при этом можно предлагать ему варианты для выбора, можно не предлагать;

7) цифровой диктант, в котором студентам предлагаются явления, и они должны охарактеризовать эти явления, записав цифры. *Пример:* 1 – относится к коробке передач, 2 – к карбюратору. Задания: 1) промежуточный вал; 2) жиклёры; 3) поплавков; 4) синхронизатор; 5) диффузор. Ответы: 12212;

8) тест, требующий указания правильного порядка следования каких-либо событий, перечисленных под номерами в произвольной последовательности. *Пример:* Укажите правильный порядок разборки колёсных цилиндров: 1) выньте из цилиндра поршни; 2) выньте опорные чашки; 3) снимите защитные колпачки; 4) выньте пружину; 5) выньте уплотнители; 6) выверните штуцер выпуска воздуха. Ответ: 315246.

9) тест «чёрный ящик». В него, как правило, включена проблемная ситуация, решить которую студенты могут, опираясь на знания и умения по предмету. *Пример:* Определите то, что находится в «чёрном ящике», если оно говорит о себе: «Через меня пропускают переменный ток. Чем больше его частота, тем меньше я сопротивляюсь его прохождению». Ответ: конденсатор.

### **Задания.**

1. Выберите один из разделов (параграфов, тем) учебника по специальной или технической дисциплине, запишите его название.

2. Придумайте и запишите темы рефератов по данному разделу (4-5 тем).

3. Составьте 3 карточки для индивидуальной работы студентов, в каждой из которых будет не менее трёх разнообразных заданий.

4. Составьте тестовые вопросы различных типов.

5. Количество вопросов:

1) 2

2) 2

3) 1

4) 3

5) 2-3

6) (по желанию)

7) 3

8) 1

9) 1

### **Контрольные вопросы:**

1. Какие умения требуются преподавателю, чтобы составить хорошие задания для различных типов контроля?

2. Какие из форм контроля представляются вам наиболее продуктивными?

3. Назовите достоинства и недостатки каждой из рассмотренных на занятии форм контроля: реферата, контроля по индивидуальным карточкам, тестового контроля.

### Занятие 9. Фрагмент занятия

**Цели:** 1) самостоятельно составить конспект фрагмента занятия по специальной дисциплине, продемонстрировав при этом уровень сформированности соответствующих навыков; 2) провести разработанный фрагмент занятия в своей учебной группе; 3) получить первоначальные навыки самоанализа занятий и анализа посещённых занятий.

**Форма занятия:** проектная технология, ролевая игра.

#### Порядок проведения занятия:

Все студенты группы по очереди самостоятельно разрабатывают фрагменты занятий по специальным дисциплинам и проводят их со студентами своей группы. Роли распределяются следующим образом: студент, проводящий фрагмент занятия, – «преподаватель», остальные студенты группы – «обучающиеся» («студенты»). Со стороны «обучающихся» поощряется создание разнообразных рабочих ситуаций, требующих профессиональной педагогической реакции «преподавателя». «Преподаватель» в процессе подготовки занятия самостоятельно подбирает и изготавливает наглядный материал, оформляет доску, готовит раздаточный материал и т. д.

По окончании фрагмента занятия «преподаватель» делает его самоанализ, а затем «студенты» анализируют фрагмент.

#### *Примерные формы фрагментов:*

- вводная часть лекции;
- заключительная часть лекции;
- объяснение нового материала;
- семинарское занятие;
- проверка знаний студентов (контроль);
- повторение пройденного;
- мотивация учебной деятельности;
- эвристическая беседа;
- занятие-соревнование;
- анализ производственной ситуации;
- лекция с опорным конспектом;
- анализ видеофрагмента;
- викторина (олимпиада) и т. п.

#### *Схема самоанализа фрагмента занятия*

1. Назовите методические характеристики занятия, фрагмент которого был представлен (название дисциплины; тема занятия; форма (тип) занятия;

цели; методы обучения; продолжительность; оборудование и наглядные пособия; место проведения).

2. Какое место в структуре занятия занимает представленный фрагмент?
3. Какие особенности группы и отдельных «обучающихся» были учтены при планировании данного фрагмента?
4. Рационально ли использовалось время?
5. Как осуществлялся контакт с группой и отдельными «студентами»? Была ли обратная связь?
6. Как использовался учебный кабинет? Почему избраны такие средства обучения?
7. Удалось ли вам заинтересовать «обучающихся»?
8. Что из запланированного получилось особенно удачно? Что не удалось?
9. Присутствовала ли во время фрагмента занятия импровизация?

*Схема краткого анализа фрагмента занятия*

1. Заинтересовал ли вас фрагмент занятия? Вызвал ли желание активно работать, помогать «преподавателю»?
2. Соблюдались ли «преподавателем» правила педагогического такта?
3. Оцените качество подачи материала: логичность, научность, доступность, трудность, нестандартность и т. п.
4. Удалось ли преподавателю организовать общение с «обучающимися»?
5. Был ли у фрагмента занятия развивающий потенциал? Что было сделано для развития памяти, внимания «обучающихся», умения слушать «преподавателя» и товарищей, высказывать свои мысли и отстаивать свою точку зрения, для формирования интереса к данному предмету?
6. Что вы изменили бы в данном фрагменте, если бы его готовили вы?
7. Был ли оптимальным темп занятия?
8. Оцените речь «преподавателя»: дикцию, внятность, выразительность, убедительность и т. д.
9. Была ли организована смена видов деятельности «обучающихся»?
10. Осуществлялся ли контроль за деятельностью «студентов»?
11. Оцените самоанализ занятия, выполненный «преподавателем».

**Домашнее задание:** Творческая работа (эссе, реферат, презентация) представляет собой оригинальное произведение объемом примерно 16-20 страниц текста (или слайдов), посвященное какой-либо проблеме курса педагогики высшей школы. Большое место в ней должно быть уделено аргументированному изложению своей точки зрения, критической оценке рассматриваемого материала и проблематики, что должно способствовать раскрытию творческих и аналитических способностей магистров.

Примерные темы:

1. Личность преподавателя.
2. Личность студента.

3. Педагогические стили и их влияние на формирование личностных черт студентов и успешность обучения.
4. Педагогическое общение в высшей школе.
5. Роль и место лекций в вузовской педагогике.
6. Активизация учебной деятельности студентов как проблема и задача вузовской педагогики. Активные методы обучения.
7. Самостоятельная работа студентов.
8. Программированное обучение и технические средства в учебном процессе высшей школы.
9. Оценка и отметка в высшей школе. Основы педагогического контроля.
10. Тестовый контроль.
11. История высшего образования в России.
12. Системы образования в разных странах.



## ГЛОССАРИЙ

**Активное обучение** – такая организация учебного процесса, которая направлена на всемерную активизацию учебно-познавательной деятельности обучающихся.

**Активные методы обучения** – такие методы обучения, при которых деятельность студента носит активный, продуктивный, творческий, поисковый характер, они вовлекаются в исследовательскую работу.

**Беседа** – обмен информацией и мнениями между преподавателем и обучающимися, цель которого – приобретение новых знаний и закрепление их.

**Взаимопроверка (взаимоконтроль)** – способ текущего контроля, при котором обучающиеся проверяют работу друг друга.

**Внеаудиторные занятия** – разнообразные формы вовлечения обучающихся в изучение и углубление теоретических и практических знаний вне учебного плана.

**Возрастная педагогика** – раздел педагогики, который изучает особенности и закономерности развития человека различного возраста.

**Воспитание** – процесс систематического и целенаправленного воздействия на человека, на его духовное и физическое развитие в целях подготовки его к производственной, общественной и культурной деятельности.

**Входной (предварительный, диагностический, пропедевтический) контроль** – контроль знаний и умений студентов при начале обучения очередной дисциплине (в начале учебного года, семестра).

**Деловая игра** – усложнённый вид ролевой игры, с помощью которого воссоздаётся модель реальной производственной деятельности, моделируется «серьёзная» работа по профессии, процессы и механизмы принятия решений.

**Дидактика** – раздел педагогики, наука об обучении, исследующая законы, закономерности, принципы и средства обучения. Объект дидактики – обучение.

**Дидактика высшей школы** – наука об обучении в вузе, исследующая его цели, закономерности, принципы, содержание, методы, средства, организацию и достигаемые результаты.

**Дистанционное обучение** – взаимодействие педагога и студентов между собой на расстоянии, отражающее все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения) и реализуемое без непосредственного контакта.

**Закономерности обучения** – устойчиво повторяющиеся связи между его составными частями (компонентами).

**Зачёт** – способ рубежного контроля знаний студентов.

**Знание** – понимание, сохранение в памяти и умение воспроизводить и применять основные факты науки и теоретические обобщения.

**Игровое проектирование** – процедура, суть которой состоит в разработке инженерного, конструкторского, технологического и других видов проектов, базирующейся на сочетании индивидуальной и совместной работы обучаемых.

**Игровые методы** – методы, связанные с применением при обучении игры, создания мнимой ситуации и действия в ней.

**Игровые технологии** – образовательные технологии, связанные с применением при обучении игры, проектированием мнимой ситуации и действий в ней.

**Инструктаж** – объяснение на учебном занятии способов трудовых действий, направленное на верное и безопасное выполнение задания, на корректировку практической работы. Различают вводный, текущий и заключительный инструктаж.

**Исследовательский метод** – высшая степень творческой деятельности студентов, в процессе которой они самостоятельно находят решения новых для них задач.

**История педагогики** – раздел педагогики, который изучает развитие педагогических идей, теорий и систем образования.

**Итоговый контроль** – государственная аттестация, проводится в виде государственных экзаменов, в том числе защиты ВКР.

**Категории педагогики** – понятия, которые составляют основу педагогической науки; общие, фундаментальные понятия, выражающие наиболее существенные свойства, связи, отношения того или иного явления реальной действительности.

**Классно-урочная форма** – проведение занятий в кабинете, лаборатории, на производственном участке в определенное расписанием время.

**Коллоквиум** – это свободное собеседование преподавателя с группой студентов, где преобладает обмен мнениями и дискуссия.

**Компетентностный подход** – подход, акцентирующий внимание на результате образования, причём в качестве результата рассматривается не сумма усвоенной информации, а способность человека действовать в различных ситуациях.

**Компетентность** – способность и готовность применить знания и умения при решении профессиональных задач.

**Компетенция** – обобщённые способы действий, обеспечивающие продуктивное выполнение профессиональной или иной деятельности. Ядром компетенции являются деятельностные способности.

**Компьютерные технологии обучения** – процессы подготовки и передачи информации обучаемому, средством осуществления которых является компьютер.

**Консультации** – вид учебного занятия, на котором преподаватель повторно излагает отдельные вопросы изученного материала группе, нескольким или одному студенту, отвечает на вопросы, разрешает затруднения.

**Контекстное обучение** – метод обучения, реализуемый через системное использование профессионального контекста, постепенное насыщение учебного процесса элементами профессиональной деятельности.

**Концентрированное обучение** – особая технология организации учебного процесса, при которой внимание педагогов и обучающихся сосредоточивается на более глубоком изучении каждого предмета за счет объединения

занятий в блоки, сокращения числа параллельно изучаемых дисциплин в течение учебного дня, недели (подобное обучение называют «погружением» в предмет).

**Коррекционная педагогика (специальная)** – раздел педагогики, который изучает обучение и воспитание детей с физическими и психофизиологическими недостатками в развитии.

**Лабораторно-практическое обучение** – обучение в форме лабораторных, практических и лабораторно-практических занятий (ЛПЗ).

**Лекция (объяснение, рассказ)** – систематическое устное изложение учебного материала, сопровождаемое примерами и иллюстрациями.

**Метод анализа производственных ситуаций** – рассмотрение сложной организационной, экономической или управленческой задачи, приближенной к реальному производственному процессу.

**Метод наблюдения в педагогике** – непосредственное и опосредованное восприятие изучаемых педагогических процессов наблюдателем.

**Методические приёмы** – вспомогательные средства (элементы) при данном методе (например, приём беседы).

**Методы обучения** – способы совместной работы преподавателя и студентов, с помощью которых достигается усвоение студентами знаний, формирование у них умений и навыков.

**Методы педагогики** – методы исследования, которые служат для выполнения педагогических задач. Выделяют несколько основных методов педагогического исследования:

**Методы тестирования в педагогике** – методы психологической диагностики испытуемых.

**Модульное обучение** – способ организации учебного процесса на основе блочно-модульного представления учебной информации.

**Навык** – автоматизированное действие, доведенное до высокой степени совершенства.

**Наглядные методы** – представление учебной информации посредством визуализации.

**Наглядные пособия** – средства обучения, направленные на зрительное восприятие студентов.

**Образование** – процесс и результат усвоения систематизированных знаний, умений и навыков.

**Образовательное учреждение** – некоммерческая организация, созданная с целью осуществления образовательного процесса, направленного на воспитание и обучение граждан посредством реализации установленных образовательных программ.

**Образовательные технологии** – система деятельности педагога и обучающихся в образовательном процессе, построенная на конкретной идее в соответствии с определенными принципами организации и взаимосвязи целей, содержания и методов.

**Обучение** – процесс передачи и усвоения знаний, умений, навыков деятельности, основное средство подготовки человека к жизни и труду.

**Общая педагогика** – раздел педагогики, который исследует основные закономерности воспитания как специально организованного педагогического процесса и составляет основу для разработки всех отраслей педагогических знаний.

**Опережающее обучение** – вид обучения, при котором краткие основы темы даются преподавателем до того, как начнется изучение её по программе.

**Отраслевая педагогика** – раздел педагогики, который изучает закономерности специальной подготовки людей к определенным видам деятельности (педагогической, инженерной, военной, юридической и др.).

**Отсроченный контроль** – контроль остаточных знаний и умений спустя какое-то время после изучения темы, раздела, курса (этот срок может колебаться от 3-х месяцев до полугода).

**Парадигма** – признанные всеми научные достижения, которые в течение определённого времени дают модель постановки проблем и их решений научному сообществу

**Педагогика** – наука о сущности, закономерностях, принципах, методах и формах обучения и воспитания человека.

**Педагогика высшей школы** – отрасль общей (профессиональной) педагогики, изучающая основные составляющие образовательного процесса в вузе, а также особенности и условия эффективного осуществления профессиональной подготовки будущего специалиста.

**Педагогика сотрудничества** – гуманистическая идея совместной развивающей деятельности обучающихся и их педагогов, построенная на осознании педагогом и обучающимися общности целей в педагогическом процессе.

**Педагогическая деятельность** – деятельность, которая обеспечивает отношения, возникающие между людьми при передаче духовно-практического опыта от поколения к поколению.

**Педагогическая система** – взаимодействие различных взаимосвязанных и независимых структурных компонентов, направленных на обучение и воспитание человека.

**Педагогический контроль** – способ получения информации о качественном состоянии учебного процесса.

**Педагогический процесс** – специально организованное взаимодействие обучающего и обучаемого с целью передачи обучающим и освоения обучаемым социального опыта, необходимого для жизни и труда в обществе.

**Педагогический эксперимент** – научный метод исследования, который позволяет подтвердить или отвергнуть какие-либо теоретические выкладки опытным путем.

**Педагогическое взаимодействие** – процесс, происходящий между воспитателем и воспитанником в ходе учебно-воспитательной работы и направленный на развитие личности обучающегося.

**План учебно-воспитательной работы на учебный год** – основной документ текущего планирования работы учебного заведения.

**План учебного занятия** – учебно-методический документ, разрабатываемый преподавателем на каждое учебное занятие для обеспечения эффективной реализации содержания образования; целей обучения, воспитания и развития студентов; формирования у них знаний, умений и навыков.

**Практика** – вид учебной работы, основным содержанием которой является выполнение практических учебных, производственных, педагогических, творческих заданий на предприятиях, в организациях или учреждениях, соответствующих характеру будущей профессиональной деятельности.

**Практические занятия** – занятия, проводимые под руководством преподавателя в учебной аудитории, направленные на углубление научно-теоретических знаний и овладение определенными методами самостоятельной работы.

**Предмет педагогики** – образование как реальный целостный педагогический процесс, целенаправленно организуемый в специальных социальных институтах (семье, образовательных и культурно-воспитательных учреждениях).

**Принципы обучения** – исходные положения, которые в своей совокупности определяют требования к учебному процессу в целом и его составляющим (целям, задачам, методам, средствам, организационным формам, процессу обучения).

**Проблемная ситуация** – нерешенная задача, проблема для самостоятельного, деятельностного решения студентами.

**Проблемное обучение** – метод, при котором студенты путём самостоятельной поисковой деятельности под руководством преподавателя делают собственные выводы, приходят к тем или иным заключениям и способам решения поставленных перед ними проблем.

**Программированное обучение** – обучение с помощью обучающих машин.

**Проектная технология** – это система обучения, при которой обучающиеся приобретают знания в процессе планирования и выполнения постепенно усложняющихся творческих практических заданий.

**Профессиональная педагогика** – раздел педагогики, который исследует проблемы профессионального образования.

**Профессиональное воспитание** – процесс и результат формирования профессионально важных качеств (различают общие и специальные качества).

**Профессиональное образование** – процесс и результат профессионального развития личности посредством научно-организованного профессионального обучения и воспитания.

**Профессиональное обучение** – процесс и результат овладения обучающимися профессиональными знаниями, умениями и навыками.

**Профессиональное развитие** – развитие личности как субъекта профессиональной деятельности.

**Развивающее обучение** – направление в теории и практике образования, ориентирующееся на развитие физических, познавательных и нрав-

ственных способностей студентов путем использования их потенциальных возможностей.

**Развитие в педагогике** – формирование педагогических свойств личности и их совершенствование до цивилизованного уровня.

**Разноуровневое (дифференцированное) обучение** – педагогическая технология организации учебного процесса, в рамках которого предполагается разный уровень усвоения студентами учебного материала.

**Рейтинговая оценка** – жёсткая система оценивания знаний с помощью разработанной системы набора студентом суммарного коэффициента.

**Ролевая игра** – обыгрывание (имитация) конкретных производственных ситуаций, решение проблемы студентами, выполняющими определённые роли: инженера, экономиста, бригадира, директора предприятия и т. д.

**Рубежный контроль** – контроль знаний и умений обучающихся по окончании раздела, курса (зачёт, экзамен).

**Самостоятельная работа** – планируемая работа студентов, выполняемая по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия.

**Семинар** – учебное занятие в форме коллективного обсуждения изучаемых вопросов, докладов, рефератов.

**Словесные методы** – представление учебной информации посредством слова, речи.

**Содержание образования** – содержание учебного материала, которое представляется обучаемому и должно быть усвоено им; система научных знаний, практических умений и навыков.

**Составление кроссвордов** – вид домашней творческой контрольной работы, позволяющей актуализировать знания студентов, развивать творческий подход к делу и пополнять материальную базу кабинета.

**Социализация** – процесс, необходимый ребёнку, чтобы получить навыки, требующиеся для полноценной жизни в обществе.

**Социальная педагогика** – раздел педагогики, который разрабатывает проблемы внешкольного воспитания, влияния социума на формирование и развитие личности.

**Социологические методы в педагогике** – изучение учебной документации и продуктов деятельности обучающихся: журналов успеваемости, ведомостей обучения, творческих работ, тетрадей и т. д.

**Способности** – это развивающиеся в процессе обучения психические свойства личности, которые обуславливают степень легкости, быстроты и успешности овладения ЗУН.

**Сравнительная педагогика** – раздел педагогики, который раскрывает особенности организации образования в различных странах мира.

**Средства обучения** – совокупность предметов, которые включают в себе учебную информацию или выполняют тренирующие функции и предназначены для формирования у студентов компетенций, управления их познавательной и практической деятельностью, всестороннего развития и воспитания.

**Стажировка** – деятельность по приобретению опыта работы или повышению квалификации по специальности.

**Текущий контроль** – непрерывно осуществляемое отслеживание уровня знаний и умений студентов на занятиях (в основном практических и лабораторных).

**Тест** – вид контроля, основанный на альтернативном методе: проверяемый должен выбрать готовый ответ из предложенных ему вариантов.

**Технические средства обучения (ТСО)** – носители учебной информации, для проявления которой требуются специальные технические устройства.

**Технология кейс-стади** – изучение и принятие решений по ситуации, которая возникла в результате происшедших событий или может возникнуть при определенных обстоятельствах в конкретной организации в тот или иной момент.

**Технология парного обучения** – система, при которой студенты работают вдвоём, дают взаимную оценку действиям и поступкам друг друга.

**Тренинговые технологии** – система деятельности по отработке определенных алгоритмов учебно-познавательных действий и способов решения типовых задач в ходе обучения (Например, тесты и практические упражнения).

**Тренировочные упражнения** – преднамеренные многократные повторения определённых действий с целью формирования и закрепления умений и навыков.

**Умение** – владение способами применения усвоенных знаний на практике.

**Учебная программа дисциплины** – документ, который раскрывает содержание и особенности преподавания конкретной дисциплины.

**Учебное издание** (учебники, учебные, методические пособия и др.) – издание, содержащее систематизированные сведения научного или прикладного характера, изложенные в форме, удобной для изучения и преподавания, и рассчитанное на обучающихся одной ступени обучения.

**Учебный план** – государственный документ, который определяет набор учебных предметов, практик, отводимое на них время по семестрам и годам обучения, а также систему контрольных мероприятий и взаимосвязь между системами обучения.

**Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС)** – совокупность обязательных требований к образованию определенного уровня и (или) к профессии, специальности и направлению подготовки, утвержденных федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования.

**Философия образования/воспитания** – раздел педагогики, изучающий роль философских учений для понимания сущности образования, определяющий идеологию обучения и воспитания, анализирующий основные концептуальные подходы к определению целей образования и путей их реализации.

**Фонд оценочных средств (ФОС)** – комплекс контрольно-оценочных средств, предназначенных для оценивания знаний, умений и компетенций обучающихся на разных стадиях их обучения, а также для проведения государственной (итоговой) аттестации выпускников и проверки соответствия (или несоответствия) уровня их подготовки требованиям соответствующего ФГОС.

**Форма обучения** – это устойчивый способ организации учебной деятельности, направленный на овладение обучающимися знаниями, умениями и навыками, на их воспитание и развитие.

**Цели обучения** – определённая программа деятельности преподавателя и студентов.

**Частные (предметные) методики** – разделы педагогики, которые исследуют закономерности преподавания и изучения конкретных учебных дисциплин во всех типах учебно-воспитательных учреждений.

**Эвристическое обучение** – технология, которая состоит в непрерывном самостоятельном открытии нового, когда студент не получает готовые знания, а самостоятельно их находит.

**Экзамен** – наиболее распространённая форма дифференцированного рубежного контроля.

**Экскурсия** – особый вид занятия, проводимый вне учебного заведения с целью наблюдения за реальными процессами и явлениями.

**Этнопедагогика** – раздел педагогики, который исследует закономерности и особенности народного, этнического воспитания.



**ВОПРОСЫ ЗАЧЕТА**

1. Педагогика как наука, её предмет, задачи, методы, связь с другими науками. Структура педагогической науки.
2. Портрет педагога (Краткие сведения из истории педагогики).
3. Фундаментальные категории педагогики (воспитание, обучение, образование).
4. Педагогика высшей школы как отрасль педагогики. Типы образовательных учреждений РФ. Образовательные учреждения ВО.
5. История развития высшего образования в России и за рубежом.
6. Педагогика высшей школы, её специфика и категории. Современные образовательные парадигмы.
7. Система высшего образования в России и в мире.
8. Болонский процесс.
9. Дидактика высшей школы. Понятие, функции и основные категории дидактики. Требования к процессу обучения в высшей школе.
10. Закономерности и принципы обучения.
11. Цели современного высшего образования.
12. Содержание образования. Требования к нему в высшей школе.
13. Воспитательное пространство вуза.
14. Нормативная и учебно-методическая документация. Перечень нормативных и учебно-методических документов, их краткая характеристика.
15. Федеральный государственный образовательный стандарт. Учебный план.
16. Учебные программы. Документы планирования работы. Планы занятий.
17. Понятие педагогической технологии, её цели, критерии. Традиционная технология.
18. Инновационные технологии. Компетентностный подход в образовании.
19. Технология педагогического взаимодействия как условие эффективной педагогической деятельности.
20. Методы обучения в высшей школе. Классификация методов обучения по источникам информации.
21. Классификация методов обучения по характеру познавательной деятельности студентов. Методы активного обучения.
22. Понятие формы обучения. Организационные формы обучения.
23. Формы обучения по количеству студентов.
24. Понятие средства обучения. Классификация средств обучения. Правила рационального использования средств обучения.
25. Понятие контроля учебно-воспитательного процесса, его цели. Требования к контролю.
26. Виды контроля в зависимости от времени проведения. Обязанности преподавателя по организации контроля.
27. Формы (методы) контроля.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ<sup>1</sup>

## Основная литература

1. Громкова М.Т. Педагогика высшей школы: учебное пособие / М.Т. Громкова. – Москва: Юнити-Дана, 2012. – 446 с.
2. Околелов, О.П. Педагогика высшей школы: учебник / О.П. Околелов. – Москва: Инфра-М, 2017. – 187 с.
3. Розов, Н.А. Педагогика высшей школы: учебное пособие / Н.А. Розов, В.А. Попков, А.В. Коржуев. – Москва: Юрайт, 2016. – 160 с.
4. Симонов, П.В. Педагогика и психология высшей школы. Инновационный курс для подготовки магистров: учебное пособие / П.В. Симонов. – Москва: Вузовский учебник, 2017. – 320 с.
5. Столяренко, Л.Д. Психология и педагогика высшей школы: учебное пособие / Л.Д. Столяренко. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2014. – 624 с.
6. Шарипов, Ф.В. Педагогика и психология высшей школы: учебное пособие / Ф.В. Шарипов. – Москва: Логос, 2016. – 448 с.

## Дополнительная литература

1. Адольф, В.А. Воспитательный потенциал учебных дисциплин в вузе / В.А. Адольф, О.П. Журавлева // Педагогика. – 2017. – Т. 1. – № 4. – С. 74-79.
2. Азаров, Ю.П. Семейная педагогика. Воспитание ребенка в любви, свободе и творчестве / Ю.П. Азаров. – Москва: Эксмо, 2015. – 496 с.
3. Алиева, С.В. Социальная педагогика: учебное пособие / А.В. Иванов, С.В. Алиева. – Москва: Дашков и К, 2013. – 424 с.
4. Архангельский, С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы / С.И. Архангельский. – Москва: Высшая школа, 1980. – 368 с.
5. Атанов, И.В. Воспитательная работа в аграрном вузе как условие обеспечения качества подготовки специалиста / И.В. Атанов, Т.И. Гунько, С.Н. Юрченко // Высшее образование в России. – 2015. – № 7. – С. 113-118.
6. Ашмави, А.К. Об инженерном факультете американского университета в Дубае / А.К. Ашмави // Высшее образование в России. – 2015. – № 3. – С. 56-66.
7. Байденко, В.И. Болонский процесс: современный этап / В.И. Байденко // Высшее образование в России. – 2015. – № 10. – С. 52-60.
8. Балацкий, Е.В. «Ловушка аудиторных часов» и новая модель образования / Е.В. Балацкий // Высшее образование в России. – 2017. – № 2. – С. 63-69.

<sup>1</sup> Все источники, приведённые в данном списке литературы, есть в библиотеке Азово-Черноморского инженерного института (в том числе журнальные статьи) или в электронных библиотечных системах, к которым есть доступ у студентов института: ЭБС «Университетская библиотека онлайн» ([http://biblioclub.ru/index.php?page=main\\_ub\\_red](http://biblioclub.ru/index.php?page=main_ub_red)), ЭБС издательства «Лань» (<http://e.lanbook.com>).

9. Безрукова, В.С. Педагогика: учебное пособие / В.С. Безрукова. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2013. – 381 с.
10. Беспалова, Ю.М. Этические проблемы реформы высшего образования в России / Ю.М. Беспалова // Педагогика. – 2016. – № 9. – С. 72-77.
11. Бимбад, Б.М. История и теория педагогики. Очерки: учебное пособие для вузов / Б.М. Бимбад. – Москва: Юрайт, 2016. – 272 с.
12. Бордовская, Н.В. Психология и педагогика: учебник / Н.В. Бордовская, С.И. Розум. – Санкт-Петербург: Питер, 2013. – 624 с.
13. Бороздина, Г.В. Психология и педагогика: учебник / Г.В. Бороздина. – Люберцы: Юрайт, 2016. – 477 с.
14. Вайндорф-Сысоева, М.Е. Педагогика: краткий курс лекций / М.Е. Вайндорф-Сысоева. – Москва: Юрайт, 2013. – 197 с.
15. Вайндорф-Сысоева, М.Е. Педагогика: учебное пособие / М.Е. Вайндорф-Сысоева, Л.П. Крившенко. – Люберцы: Юрайт, 2016. – 197 с.
16. Васильева З.И. История педагогики и образования: учебное пособие / З.И. Васильева, Н.В. Седова, Т.С. Буторина; Под ред. З.И. Васильевой. – Москва: Академия, 2011. – 432 с.
17. Вахитов, Д.Р. Проблемы и тенденции развития российского образования на современном этапе: монография / Д.Р. Вахитов. – Москва: Русайнс, 2016. – 116 с.
18. Веселов, Г.Е. Построение будущего: опыт поэтапного совершенствования инженерного образования / Г.Е. Веселов, Н.А. Лызь, А.Е. Лызь // Высшее образование в России. – 2017. – № 5. – С. 15-22.
19. Волков, Б.С. Психология педагогического общения: учебник / Б.С. Волков. – Москва: Юрайт, 2015. – 335 с.
20. Вульффов, Б.З. Педагогика: учебное пособие / Б.З. Вульффов, В.Д. Иванов, А.Ф. Меняев; Под ред. П.И. Пидкасистого. – Москва: Юрайт, 2013. – 511 с.
21. Голованова, Н.Ф. Педагогика: учебник и практикум / Н.Ф. Голованова. – Люберцы: Юрайт, 2016. – 377 с.
22. Государев, И.Б. «Электронное обучение» в языке педагогики (эволюция феномена и толкование терминов) // И.Б. Государев // Высшее образование в России. – 2015. – № 7. – С. 141-150.
23. Гуревич, П.С. Психология и педагогика: учебник / П.С. Гуревич. – Москва: Юрайт, 2016. – 479 с.
24. Дармодехин, С.В. Новая стратегия развития воспитания: парадигма реализации / С.В. Дармодехин // Педагогика. – 2016. – № 8. – С. 6-17.
25. Двумичанская, Н.Н. Инженерная педагогика: практико-ориентированный подход / Н.Н. Двумичанская, В.Б. Пясецкий // Высшее образование в России. – 2017. – № 7. – С. 147-151.
26. Джурицкий, А.Н. Сравнительная педагогика: учебник для бакалавриата и магистратуры / А.Н. Джурицкий. – Люберцы: Юрайт, 2016. – 440 с.
27. Джурицкий, А.Н. Сравнительная педагогика: учебник для магистров / А.Н. Джурицкий. – Москва: Юрайт, 2016. – 440 с.

28. Дивногорцева, С.Ю. Теоретическая педагогика. В 2-х т. Т. 2: Теория обучения. Управление образовательными системами: учебное пособие / С.Ю. Дивногорцева. – Москва: ПСТГУ, 2012. – 262 с.
29. Дуткевич, П. Нужны ли реформы в системе высшего образования? / П. Дуткевич // Высшее образование в России. – 2015. – № 3. – С. 80-84.
30. Екимова, Н.А. Свертывание образовательного потенциала регионов России / Н.А. Екимова // Высшее образование в России. – 2017. – № 5. – С. 34-44.
31. Ермолин, А. Воспитание свободной личности в тоталитарную эпоху: Педагогика нового времени / А. Ермолин. – Москва: Альпина Паблишер, 2014. – 262 с.
32. Жуков, Г.Н. Общая и профессиональная педагогика: учебник / Г.Н. Жуков, П.Г. Матросов. – Москва: Альфа-М, НИЦ ИНФРА-М, 2013. – 448 с.
33. Жуковская, М.А. Становление отечественного инженерного образования (конец XIX – начало XX в.) / М.А. Жуковская // Педагогика. – 2017. – № 2. – С. 106-112.
34. Зборовский, Г.Е. «Взросление» студенчества как феномен меняющегося высшего образования / Г.Е. Зборовский, П.А. Амбарова // Высшее образование в России. – 2017. – № 4. – С. 38-49.
35. Загвязинский, В.И. Педагогика: учебник / В.И. Загвязинский, И.Н. Емельянова ; под ред. В.И. Загвязинского. – Москва: Академия, 2012. – 352 с.
36. Золотарева, Е.В. Реформирование высшего образования в Великобритании: нормативно-ценностный аспект / Е.В. Золотарева // Высшее образование в России. – 2017. – № 1. – С. 156-168.
37. История педагогики и образования: учебное пособие / Сост. Д.И. Латышина. – Москва: Юрайт, 2016. – 314 с.
38. Капранова, В.И. История педагогики в лицах: учебное пособие / В.А. Капранова. – Москва: Инфра-М, 2017. – 176 с.
39. Каюмов, О.Р. О границах применимости компетентностного подхода в высшем образовании / О.Р. Каюмов // Высшее образование в России. – 2016. – № 4. – С. 150-155.
40. Кибанова, А.Я. Психология и педагогика: адаптированный курс для бакалавров / А.Я. Кибанова. – Москва: КноРус, 2012. – 480 с.
41. Киреева, Э.А. Психология и педагогика (для бакалавров) / Э.А. Киреева. – Москва: КноРус, 2012. – 496 с.
42. Кликунов, Н.Д. Влияние сетевых технологий на трансформацию высшего образования в России / Н.Д. Кликунов // Высшее образование в России. – 2017. – № 3. – С. 78-85.
43. Князева, В.В. Педагогика: учебное пособие / В.В. Князева. – Москва: Вузовская книга, 2016. – 872 с.
44. Коджаспирова, Г.М. Педагогика в схемах и таблицах: учебное пособие / Г.М. Коджаспирова. – Москва: Проспект, 2016. – 248 с.

45. Коджаспирова, Г.М. Педагогика: учебник / Г.М. Коджаспирова. – Люберцы: Юрайт, 2016. – 719 с.
46. Коржуев, А.В. Педагогика в зеркале исследовательского поиска: На перекрестке мнений / А.В. Коржуев, А.С. Соколова. – Москва: Ленанд, 2014. – 208 с.
47. Кравцова, Е.Е. Психология и педагогика. Краткий курс / Е.Е. Кравцова. – Москва: Проспект, 2016. – 320 с.
48. Кравченко, А.И. Психология и педагогика: учебник / А.И. Кравченко. – Москва: Проспект, 2015. – 400 с.
49. Краевский, В.В. Методология педагогического исследования: Пособие для педагога-исследователя / В.В. Краевский. – Самара: Изд-во СамГПИ, 1994. – 145 с.
50. Крайнов, Г.Н. Будет ли эффект от эффективного контракта в системе высшего образования? / Г.Н. Крайнов // Высшее образование в России. – 2017. – № 5. – С. 52-58.
51. Красинская, Л.Ф. Модернизация, оптимизация, бюрократизация... Что ожидает высшую школу завтра? / Л.Ф. Красинская // Высшее образование в России. – 2016. – № 3. – С. 73-82.
52. Крившенко, Л.П. Педагогика: учебник и практикум / Л.П. Крившенко, Л.В. Юркина. – Люберцы: Юрайт, 2015. – 364 с.
53. Крысько, В.Г. Психология и педагогика: учебник / В.Г. Крысько. – Люберцы: Юрайт, 2016. – 471 с.
54. Кульчиева, Э.Г. Система воспитательной работы в современном вузе / Э.Г. Кульчиева, А.Е. Батыров // Высшее образование в России. – 2015. – № 10. – С. 121-126.
55. Лернер, И.Я. Дидактические основы методов обучения / И.Я. Лернер. – Москва: Педагогика, 1981. – 185 с.
56. Лызь, Н.А. Способы воспитательного влияния и риски их реализации / Н.А. Лызь // Педагогика. – 2016. – № 2. – С. 32-39.
57. Макаренко, А.С. Моя система воспитания. Педагогическая поэма / А.С. Макаренко. – Москва: АСТ, 2016. – 672 с.
58. Мандель, Б.Р. Педагогика: учебное пособие / Б.Р. Мандель. – Москва: Флинта, 2014. – 288 с.
59. Марцинковская, Т.Д. Психология и педагогика: учебник / Т.Д. Марцинковская, Л.А. Григорович. – Москва: Проспект, 2013. – 464 с.
60. Мелехина, М.Б. Университет как центр инноваций: методологические аспекты / М.Б. Мелехина // Высшее образование в России. – 2017. – № 4. – С. 126-130.
61. Михль, В. Педагогика переживания / В. Михль. – Москва: УРСС, 2014. – 200 с.
62. Мотова, Г.Н. Болонский процесс: 15 лет спустя / Г.Н. Мотова // Высшее образование в России. – 2015. – № 11. – С. 53-65.
63. Найниш, Л.А. Инженерная педагогика: научно-методическое пособие / Л.А. Найниш. – Москва: НИЦ ИНФРА-М, 2013. – 88 с.

64. Неборский, Е.В. Развитие университетского образования в контексте глобализационных процессов / Е.В. Неборский // Педагогика. – 2017. – № 2. – С. 102-105.
65. Неборский, Е.В. От классической к постклассической парадигме высшего образования / Е.В. Неборский // Педагогика. – 2015. – № 5. – С. 35-41.
66. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – Москва: Азбуковник, 1999. – 944 с.
67. Острикова, С.А. Социокультурная среда вуза / С.А. Острикова, Т.В. Никулина // Высшее образование в России. – 2016. – № 2. – С. 127-131.
68. Павленко, Н.Н. Психология и педагогика: учебное пособие / Н.Н. Павленко, С.О. Павлов. – Москва: КноРус, 2012. – 496 с.
69. Пастюк, О.В. Психология и педагогика: учебное пособие / О.В. Пастюк. – Москва: ИНФРА-М, 2013. – 160 с.
70. Подласый, И.П. Педагогика. В 2-х т. Т. 1: Теоретическая педагогика: учебник / И.П. Подласый. – Москва: Юрайт, 2013. – 777 с.
71. Поздеева, С.И. Преподаватель высшей школы: методист, исследователь, новатор? / С.И. Поздеева // Высшее образование в России. – 2017. – № 3. – С. 52-58.
72. Полупан, К.Л. Реконструкция деятельности преподавателя высшей школы / К.Л. Полупан // Высшее образование в России. – 2017. – № 2. – С. 45-51.
73. Ракилов, А.И. Высшее образование и общество: Россия и другие страны / А.И. Ракилов, А.Э. Анисимова // Высшее образование в России. – 2015. – № 4. – С. 127-136.
74. Роботова, А.С. О диалоге, монологе и молчании в образовании / А.С. Роботова // Высшее образование в России. – 2015. – № 8-9. – С. 122-128.
75. Саганенко, Г.И. Сравнение ценностных ориентации студентов на интервале в 10 лет: вопросы методологии и результаты / Г.И. Саганенко, А.Э. Гегер // Высшее образование в России. – 2016. – № 12. – С. 22-33.
76. Самойлов, В.Д. Педагогика и психология высшей школы. Андро-гогическая парадигма: учебник / В.Д. Самойлов. – Москва: ЮНИТИ, 2015. – 207 с.
77. Самыгин, С.И. Психология и педагогика: учебное пособие / С.И. Самыгин, Л.Д. Столяренко. – Москва: КноРус, 2012. – 480 с.
78. Сенашенко, В.С. О реформировании отечественной системы высшего образования: некоторые итоги / В.С. Сенашенко // Высшее образование в России. – 2017. – № 6. – С. 5-15.
79. Сенько, Ю.В. Целеполагание в педагогическом процессе / Ю.В. Сенько // Педагогика. – 2015. – № 1. – С. 14-21.
80. Скаткин, М.Н. Методология и методика педагогических исследований (в помощь начинающему исследователю) / М.Н. Скаткин. – Москва: Педагогика, 1986. – 150 с.

81. Слостёнин, В.А. Педагогика: учебник / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – Москва: Академия, 2012. – 608 с.
82. Смолкин, А.М. Методы активного обучения: научно-методическое пособие / А.М. Смолкин. – Москва: Высшая школа, 1991. – 176 с.
83. Спиридонова, Е.А. О неоднозначных последствиях реформ в высшей школе России / Е.А. Спиридонова // Высшее образование в России. – 2017. – № 1. – С. 25-34.
84. Столяренко, Л.Д. Педагогика в вопросах и ответах: учебное пособие / Л.Д. Столяренко. – Москва: Проспект, 2016. – 160 с.
85. Столяренко, Л.Д. Психология и педагогика: краткий курс лекций / Л.Д. Столяренко, В.Е. Столяренко. – Москва: Юрайт, 2013. – 134 с.
86. Столяренко, Л.Д. Психология и педагогика: учебник / Л.Д. Столяренко, В.Е. Столяренко. – Люберцы: Юрайт, 2016. – 509 с.
87. Ткач, Г.Ф. Болонский процесс: обзор эволюции приоритетов и промежуточные итоги / Г.Ф. Ткач, В.С. Сенашенко // Высшее образование в России. – 2015. – № 7. – С. 119-130.
88. Трайнев, В.А. Новые информационные коммуникационные технологии в образовании: Информационное общество. Информационно-образовательная среда. Электронная педагогика. Блочно-модульное построение информационных технологий / В.А. Трайнев. – Москва: Дашков и К, 2013. – 320 с.
89. Тхагапсоев, Х.Г. Российская образовательная реальность и ее превращенные формы / Х.Г. Тхагапсоев, М.Б. Сапунов // Высшее образование в России. – 2016. – № 6. – С. 87-97.
90. Фалей, М.В. Педагогическое общение: учебное пособие / М.В. Фалей. – Южно-Сахалинск: Изд-во СахГУ, 2014. – 116 с.
91. Чернышова, Л.И. Психология и педагогика: учебное пособие / Э.В. Островский, Л.И. Чернышова; Под ред. Э.В. Островский. – Москва: Вузский учебник, ИНФРА-М, 2013. – 381 с.
92. Шахова, Е.Ю. Централизованная структура фонда оценочных средств образовательной программы / Е.Ю. Шахова, Е.В. Нестер, И.С. Ситов // Высшее образование в России. – 2017. – № 1. – С. 69-77.
93. Шипилина, Л.А. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учебное пособие / Л.А. Шипилина. – Москва: Флинта, 2013. – 208 с.
94. Штолер, Н.Н. Учебная программа дисциплины: от регламентации к проектированию образовательной деятельности / Н.Н. Штолер, К.Л. Япринцева // Высшее образование в России. – 2017. – № 2. – С. 78-85.
95. Щербакова, Е.В. Педагогика. Краткий курс: учебное пособие / Е.В. Щербакова, Т.Н. Щербакова, М.Н. Недвецкая. – Москва: Перспектива, 2013. – 408 с.
96. Эришген, Л.Р. Высшее образование в Турции / Л.Р. Эришген // Педагогика. – 2015. – № 9. – С. 110-114.
97. Юнацкевич, П.И. История педагогики и образования: учебное пособие / П.И. Юнацкевич. – Санкт-Петербург: Питер, 2016. – 256 с.

**Интернет-источники**

1. Бозиев, Р.С. Вуз как воспитательное пространство [Электронный ресурс] // PORTALUS.RU [Сайт]. – Режим доступа: URL: [http://www.portalus.ru/modules/shkola/rus\\_show\\_archives.php?subaction=showfull&id=1192705789&archive=1196815384&start\\_from=&ucat=&](http://www.portalus.ru/modules/shkola/rus_show_archives.php?subaction=showfull&id=1192705789&archive=1196815384&start_from=&ucat=&). – 23.03.2017.
2. Век образования (Статьи о жизни и деятельности известных педагогов, о различных учебных заведениях) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: [http://biblio.narod.ru/gyrnal/vek/sod\\_vse\\_tabl.htm](http://biblio.narod.ru/gyrnal/vek/sod_vse_tabl.htm). – 22.11.2017.
3. Вступление России в болонский процесс: причины и мотивы [Электронный ресурс] // Библиотека учебной и научной литературы [Сайт]. – Режим доступа: URL: [http://sbiblio.com/BIBLIO/archive/melvil\\_mjagkiy/01.aspx](http://sbiblio.com/BIBLIO/archive/melvil_mjagkiy/01.aspx). – 18.02.2017.
4. Гоголин, Ф. Интеграция России в Болонский процесс [Электронный ресурс] // Ассоциация «Профессионалы за сотрудничество» [Сайт]. – Режим доступа: URL: [http://www.prof.msu.ru/publ/book6/c66\\_05.htm](http://www.prof.msu.ru/publ/book6/c66_05.htm). – 18.02.2017.
5. Из истории негосударственного высшего образования дореволюционной России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://shsb.ru/iz-istorii-negosudarstvennogo-vysshego-obrazovaniya-dorevolucionnoj-rossii/>. – 17.02.2017.
6. История высшего образования [Электронный ресурс] // kor.ru. Всё об образовании и немного больше [Сайт]. – Режим доступа: URL: [http://obrazovanie.kor.ru/index.php?option=com\\_content&view=article&id=29&Itemid=42](http://obrazovanie.kor.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=29&Itemid=42). – 17.02.2017.
7. История высшего образования в России [Электронный ресурс] // kor.ru. Всё об образовании и немного больше [Сайт]. – Режим доступа: URL: [http://obrazovanie.kor.ru/index.php?option=com\\_content&view=article&id=30&Itemid=43](http://obrazovanie.kor.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=30&Itemid=43). – 17.02.2017.
8. История педагогики [Сайт]. – Режим доступа: URL: <http://hist-ped.chat.ru>. – 22.11.2017.
9. Музей истории развития народного образования Новосибирской области [Сайт]. – Режим доступа: URL: <http://www.websib.ru/~museum/index.html>. – 22.11.2017.
10. Основы коммуникативной культуры педагога [Электронный ресурс] // Библиотека p-lib.ru [Сайт]. – Режим доступа: URL: [http://www.p-lib.ru/pedagogika/pedagogika\\_vyshey\\_shkoly/bulanova\\_toporkova89.html](http://www.p-lib.ru/pedagogika/pedagogika_vyshey_shkoly/bulanova_toporkova89.html). – 23.03.2017.
11. Особенности педагогического общения в вузе [Электронный ресурс] // Украинская инженерно-педагогическая академия. Студенческий сайт [Сайт]. – Режим доступа: URL: <http://student.uipa.kharkov.ua/2012/05/osobennosti-pedagogicheskogo-obshheniya-v-vuze/>. – 23.03.2017.
12. От бересты до компьютера. История образования в Великом Новгороде [Сайт]. – Режим доступа: URL: <http://museum.novsu.ac.ru/>. – 22.11.2017.



13. Педагогика. Статьи [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://paidagogos.com/>. – 22.11.2017.
14. Педагогическая наука. Сайт Ирины Вежиной [Сайт]. – Режим доступа: URL: <http://naukarao.narod.ru/>. – 22.11.2017.
15. Педагогическое общение [Электронный ресурс] // Библиотека p-lib.ru [Сайт]. – Режим доступа: URL: <http://www.p-lib.ru/pedagogika/rean/rean25.html>. – 23.03.2017.
16. Рогалева, Г.И. О воспитательном пространстве вуза [Электронный ресурс] // Молодой учёный (журнал) [Сайт]. – Режим доступа: URL: <http://www.moluch.ru/archive/40/4802/>. – 23.03.2017.
17. Российская педагогическая энциклопедия [Сайт]. – Режим доступа: URL: <http://www.otrok.ru/teach/enc/index.html>. – 22.11.2017.
18. Столяренко, Л.Д. Основы психологии: Учебник. Раздел «Педагогическое общение» [Электронный ресурс] // Мир психологии [Сайт]. – Режим доступа: URL: <http://www.persev.ru/book/pedagogicheskoe-obshchenie>. – 23.03.2017.
19. Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» от 22 августа 1996 г. № 125-ФЗ (действующая редакция) [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс [Сайт]. – Режим доступа: URL: <http://www.consultant.ru/popular/education/>. – 17.02.2017.
20. Федеральный закон «Об образовании» (редакция № 69 от 12.11.2012, последняя редакция, действующая редакция) [Электронный ресурс] // Информационный портал для родителей и работников образовательных учреждений [Сайт]. – Режим доступа: URL: <http://mamamasi.ru/index.php?id=27>. – 17.02.2017.
21. Фокин, Ю.Г. Преподавание и воспитание в высшей школе: Методология, цели и содержание, творчество: учебное пособие / Ю.Г. Фокин. – Москва: Академия, 2002 [Электронный ресурс] // Библиотека Гумер [Сайт]. – Режим доступа: URL: [http://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Pedagog/fokin/01.php](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/fokin/01.php). – 19.02.2017.