

Министерство образования и науки Республики Казахстан

**Евразийский национальный университет имени
Л.Н.Гумилева**

КАЛЖЕЕВА Камарияш Райхановна

ШОЛПАНКУЛОВА Гульнар Кенесбековна

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

УДК
ББК
К

*Рекомендовано к печати Ученым советом Евразийского
национального университета имени Л.Н.Гумилева (протокол № ...
февраля 2021 года.).*

Рецензенты:

А.Н.Кошербаева, д.п.н., профессор

Айкенова А.Р., д.п.н., профессор

К.К.Шалгынбаева, д.п.н., профессор

Калкеева К.Р., Шолпанкулова Г.К.

Педагогика высшей школы. Учебное пособие. – Нур-Султан,
2021. – 248с.

ISBN

Учебное пособие «Педагогика высшей школы»

УДК
ББК
К

ISBN

○ Калкеева К.Р., 2021
Шолпанкулова Г.К.

ПРЕДИСЛОВИЕ

Глобализационные процессы в современном мире предельно актуализируют значимость научной и профессиональной подготовки будущих специалистов.

В послании народу Казахстана первого Президента Республики Казахстан Нурсултан Назарбаев отметил: «Страна, не умеющая развивать знания, в XXI обречена на провал».

Современный этап развития системы образования в Республике Казахстан должен не только учитывать требования XXI века и тенденций развития мирового образовательного пространства, но и обеспечивать сохранение лучших традиций национальных образовательных систем.

Для решения таких масштабных задач педагогам высшей школы необходимо провести анализ педагогических процессов и явлений с тенденциями развития отечественного образования, происходящих в обществе.

Не вызывает сомнений, что в решении данных проблем каждому преподавателю вуза и других типов учебных заведений необходимы знания о закономерностях, принципах и особенностях учебно-воспитательного процесса вуза, которые обуславливают реальную потребность в знаниях по педагогике высшей школы.

Высшая школа – неотъемлемый институт общества, ориентированный, прежде всего, на становление духовного облика наиболее образованных членов общества, способных не только развивать избранные сферы деятельности, но и руководить прогрессом самого общества.

Потребность в учебной литературе по педагогике высшей школы в настоящее время с учетом отечественной специфики образования достаточно высока.

Педагогика высшей школы – сравнительно молодая отрасль в системе научных знаний.

Высшая школа во все времена играла большую роль в воспитании интеллигенции, подготовке кадров, способных не только воспроизводить социальный опыт, но и развивать его, расширять профессиональную деятельность, преобразовывать и создавать новые знания и ценности.

Поэтому в пособии выделяются следующие важные задачи вуза:

- раскрываются методологические основы педагогической науки, ее демократические составляющие, опирается на фундаментальные позиции национальной парадигмы образования;

- рассматриваются ряд профессионально-педагогических аксиологических понятий, соотношение общечеловеческих и национальных ценностей, общественных и личных интересов, дает их философское осмысление;

- профессиональные компетенции, отражающие профессиональные особенности деятельности специалиста, структурированные на подгруппы, соответствующие основным видам деятельности специалиста;

- раскрыты теоретические основы обучения в условиях кредитной технологии и информационно-образовательной среды;

Рассмотрены вопросы проблемы качества образования, теоретико-методологические основания стандартизации в сфере образования, а также структура, содержание, сущность государственных образовательных стандартов, в том числе модель специалиста.

Учебное пособие предназначено для студентов, магистрантов научно-педагогического направления и докторантов.

Учебное пособие имеет следующее структурное построение:

1. Общие основы педагогики
2. Целостный педагогический процесс в вузе
3. Управление и самоуправление в вузе

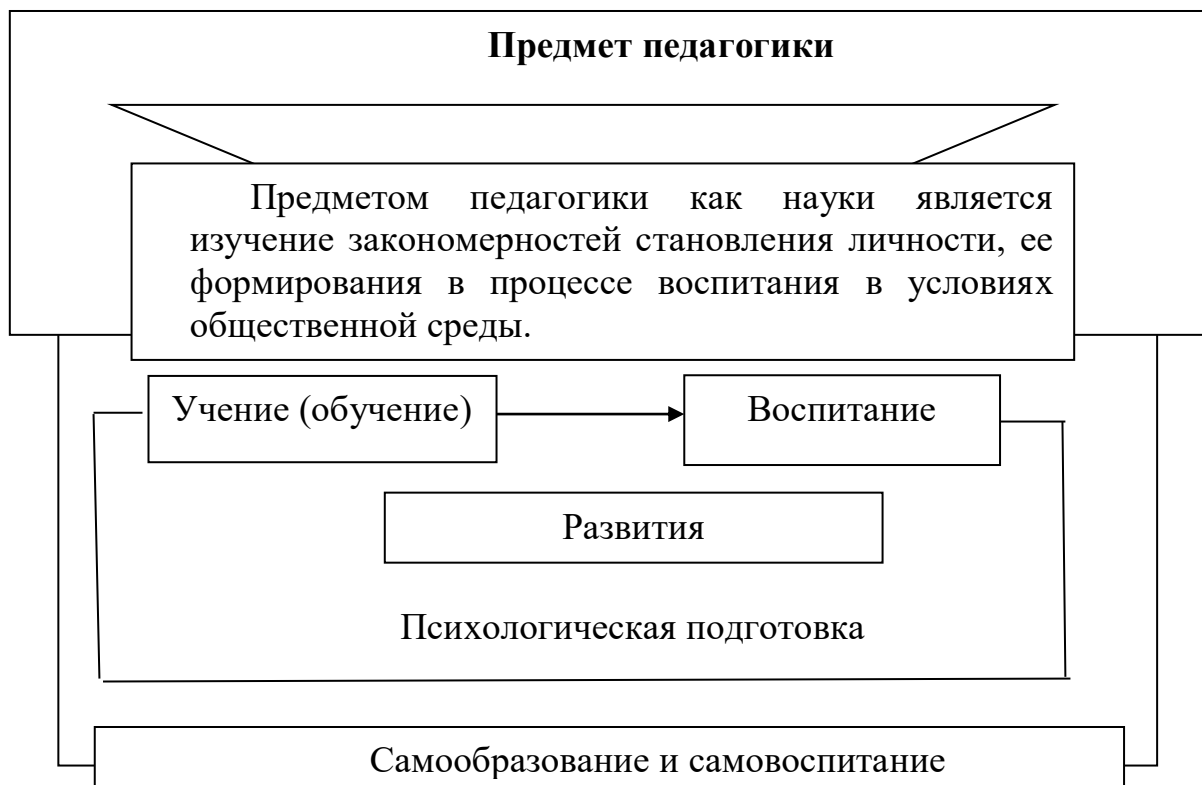
Учебное пособие составлено на основе функционирующих учебных пособий российских и отечественных авторов, а также научно-популярной литературы. Может быть полезным для молодых преподавателей, докторантов, магистрантов и администрации вузов для совершенствования своих педагогических знаний.

Любые замечания и предложения будут восприняты как конструктивные.

ГЛАВА 1. ОБЩИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ

ТЕМА 1. ПЕДАГОГИКА КАК НАУКА

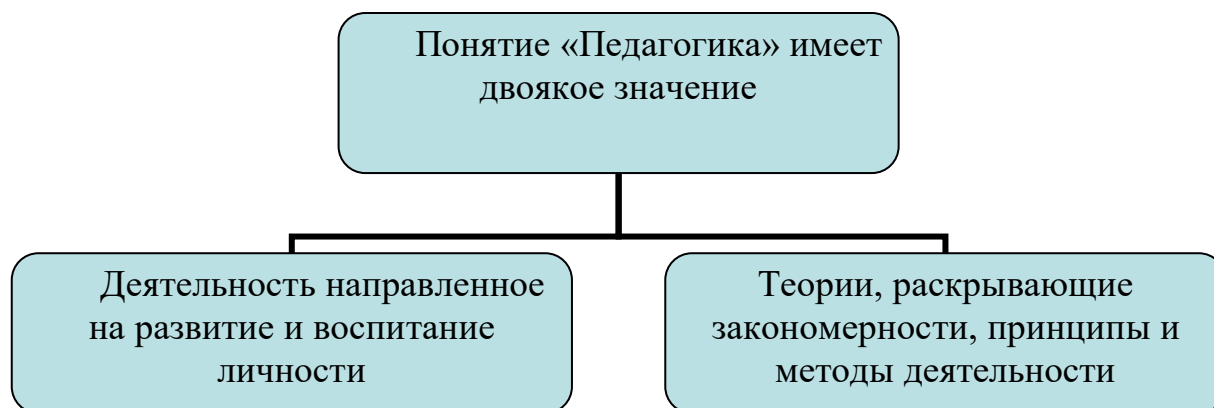
1.1 Педагогика – наука о воспитании и обучении



Педагогика получила свое название от греческих слов "пайдос" – дитя и "аго" – вести. В дословном переводе "пайдагос" означает "детоводитель". Педагогом в Древней Греции называли раба, который брал за руку ребёнка своего господина и сопровождал его в школу.

Постепенно слово "педагогика" стало употребляться в более общем смысле для обозначения искусства "вести ребенка по жизни", т. е. воспитывать и обучать. Со временем накопление знаний привело к возникновению особой науки о воспитании детей. Так педагогика стала наукой о воспитании и обучении детей.

Педагогика возникла и развивалась как наука о воспитании детей. Она вобрала в себя все лучшее, прогрессивное, достигнутое человечеством в развитии педагогической мысли, представляет собой высший этап развития педагогического знания.

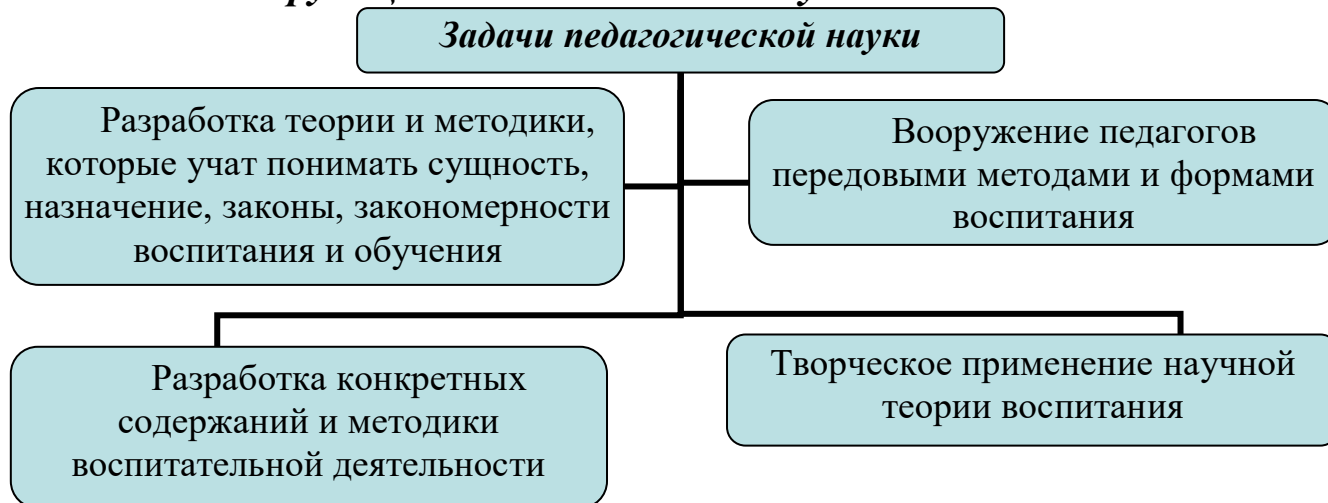


Объект – это область действительности, которую исследует данная наука. Предмет – способ видения объекта с позиции этой науки.

Педагогический процесс является объектом деятельности преподавателя, а, следовательно, объектом педагогики как науки.

Предметом педагогики как науки является изучение закономерностей становления личности, ее формирования в процессе воспитания в условиях общественной среды.

1.2 Задачи и функции педагогической науки



Задачами педагогической науки являются:

1. Вскрытие закономерностей в областях воспитания, образования, обучения. Закономерности в педагогике тактируются как связи между преднамеренно созданными или объективно существующими условиями и достигнутыми результатами. В качестве результатов выступает обученность, воспитанность, развитость личности.

2. Изучение и обобщение практики, опыта педагогической деятельности. Профессиональная образовательно-воспитательная работа по своему существу всегда творческая. Непрерывное накопление рациональных средств эффективного влияния на студентов – неотъемлемая черта труда любого педагога-практика. Многие преподаватели отечественного образования вошли в историю как создатели оригинальных педагогических технологий.

3. Разработка новых методов, средств, форм, систем обучения, воспитания, управления образовательными структурами.

Основная суть данной задачи заключается в том, что участниками решения здесь могут быть и обучающиеся, т.е. они осваивают теоретико-прикладные знания путем поисков, разработок, конструирования и др. Прогнозирование образования на ближайшее и отдаленное будущее.

4. Управление педагогическим процессом. Без научных прогнозов невозможно управлять педагогической политикой, экономикой образования, совершенствованием собственно-педагогической деятельности. В педагогическом прогнозировании реализуется кибернетический постулат: любая система характеризуется двумя параметрами: она функционирует и одновременно развивается.

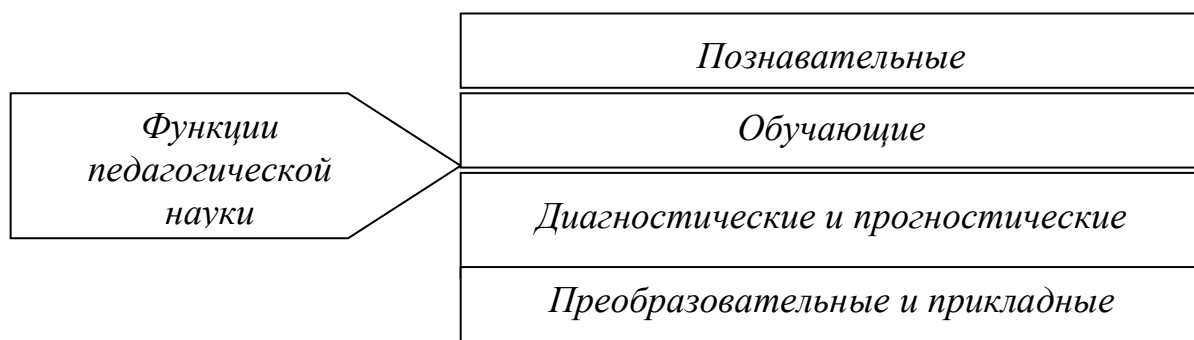
И поэтому возникает необходимость двуаспектного управления педагогическим процессом: управления функционированием и управления развитием. Несмотря на это педагогическая прогностика не развивается изолированно от межнаучной концепции футурологии (futurum- будущее). Она есть не что иное, как часть концепции предвидения будущего природы и общества.

5. Внедрение результатов исследования в практику. Суть ее состоит в следующем - разработать теоретические, методологические основы инновационных процессов, рациональных связей теории и практики, взаимопроникновения исследовательской и практической деятельности.

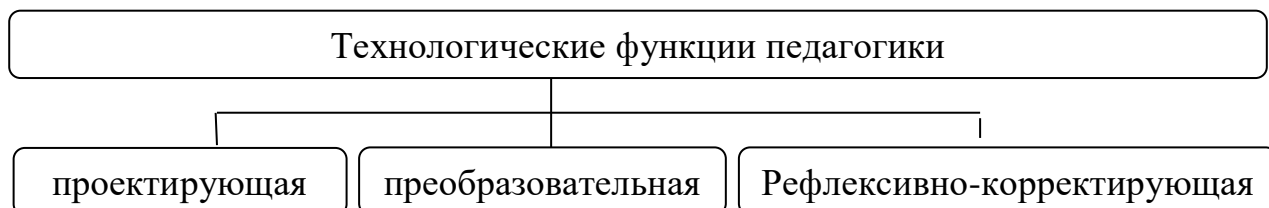
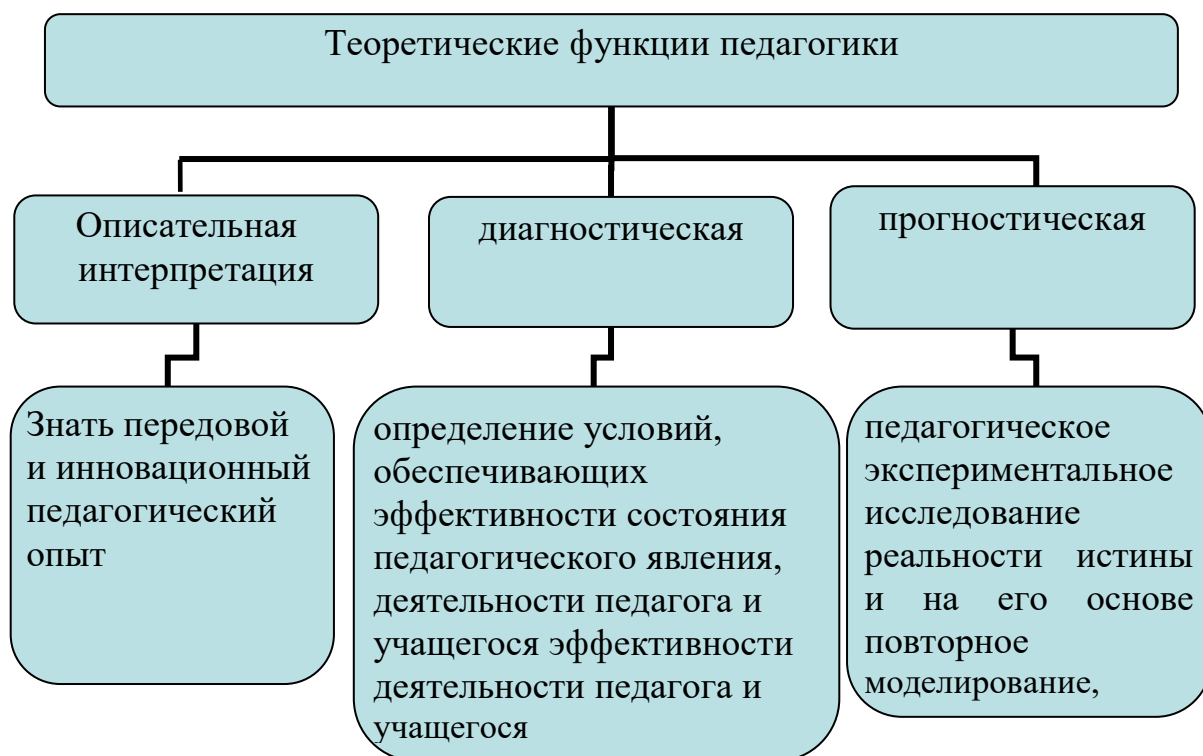
Одним из современных путей сращивания теории и практики выступают научно-практические центры, лаборатории, объединения.

Таков ряд постоянных задач науки о воспитании. Они не могут быть решены до степени исчерпания, потому что наука всегда будет изучать закономерности, разрабатывать все новые, современные модели обучения и др.

Функции педагогической науки



Функции педагогики - это роль значение педагогической науки	
<i>Теоретическая функция</i>	<i>Технологическая функция</i>
Изучение опыта	Разработка методических материалов
Выявление закономерностей	Внедрение результатов науки в практику
Прогностические исследования	Оценка влияния внедрений



Следовательно, все стороны объективной реальности, где происходит педагогическая деятельность, и есть объект педагогики.

1.3 Основные категории педагогики

Развитие любой науки тесно связано с формированием научного знания через систему понятий. Основные понятия науки называются категориями. Чтобы понять язык науки, необходимо знать категории.

Категории педагогики

Воспитание – целенаправленный и организованный процесс формирования личности.

Обучение – специально организационный, целеполагаемый и управляемый процесс взаимодействия преподавателей и студентов, направленный на усвоение ЗУН. развитие умственных сил.

Знания – это отражение человеком объективной действительности в форме фактов, представлений, понятий и законов науки.

Умения – готовность сознательно и самостоятельно выполнять практические и теоретические действия на основе усвоенных знаний.

Навыки – компоненты практической деятельности, проявляющиеся при выполнении необходимых действий, доведенных до совершенства путем многократного повторения.

Образование – означает формирование образов, законченных представлений об изучаемых предметах. Образование – это объем систематизированных знаний, умений, навыков, которыми овладел обучаемый.

Формирование – процесс становления человека как социального существа, под воздействием всех без исключения факторов - экологических, социальных, экономических, идеологических, психологических.

Развитие – это процесс и результат количественных и качественных изменений человека.

Педагогический процесс – это процесс, в котором социальный опыт переплавляется в качество личности.

К основным категориям педагогики относятся воспитание, обучение, образование, формирование, педагогический процесс.

Воспитание – целенаправленный и организованный процесс формирования личности. В педагогике понятие «воспитание» используется в широком и узком социальном, а также в широком и узком педагогическом значениях.

В широком *социальном смысле воспитание* – это передача накопленного опыта от старших поколений к младшим. Под опытом понимаются известные людям значения, умения, способы мышления, нравственные, этические, правовые нормы, словом, все созданное в процессе исторического развития человека.

В узком *социальном смысле под воспитанием* понимается направленное воздействие на человека со стороны общественных институтов с целью формирования у него определенных знаний, взглядов, убеждений, нравственных ценностей, политической ориентации.

В *широком педагогическом смысле воспитание* – это социально организованное, целенаправленное и управляемое воздействие коллектива, воспитателей на воспитуемого с целью формирования у него заданных качеств, осуществляемое в учебно-воспитательных учреждениях, и охватывающее весь учебно-воспитательный процесс.

В *узком педагогическом смысле воспитание* – это процесс и результат воспитательной работы, направленной на решение конкретных воспитательных задач.

Отсюда следует что, воспитание имеет исторический характер. Оно возникло вместе с человеческим обществом, став органичной частью его жизни и развития, и будет существовать, пока существует общество.

Следующая категория педагогики – *обучение*. Это специально организационный, целеполагаемый и управляемый процесс взаимодействия преподавателя и студентов, направленный на усвоение знаний, умений и навыков, развитие умственных сил. Основу обучения составляют знания, умения, навыки (ЗУН), выступающие со стороны преподавателя в качестве исходных компонентов содержания, а со стороны студентов – в качестве продуктов усвоения. Отсюда вытекает что: *знания* – это отражение человеком объективной действительности в форме фактов, представлений, понятий и законов науки.

Умения – готовность сознательно и самостоятельно выполнять практические и теоретические действия на основе усвоенных знаний.

Навыки – компоненты практической деятельности, проявляющиеся при выполнении необходимых действий, доведенных до совершенства путем многократного повторения.

Следующей категорией педагогики выступает *образование*. Оно означает формирование образов, законченных представлений об изучаемых предметах. Образование – это объем систематизированных знаний, умений, навыков, которыми овладел обучаемый.

Главный критерий образованности – системность знаний и системность мышления, проявляющиеся в том, что человек способен самостоятельно восстанавливать недостающие звенья в системе знаний с помощью логических рассуждений.

Другой категорией педагогики выступает *формирование* – процесс становления человека как социального существа, под воздействием всех без исключения факторов: экологических, социальных, экономических, идеологических, психологических и т. д. Формирование подразумевает некую законченность человеческой личности, достижение уровня зрелости, устойчивость.

К категории формирования относят также общенаучное понятие – развитие. *Развитие* – это процесс и результат количественных и качественных изменений человека.

Развитие личности – сложный процесс объективной деятельности. Педагогика изучает проблемы духовного развития личности во взаимосвязи со всеми другими компонентами (физический, психологический, духовный, социальный и другие стороны компонента).

Педагогический процесс – это процесс, в котором социальный опыт переплавляется в качество личности.

В педагогической литературе употреблялось понятие «учебно-воспитательный процесс». Исследования П. Ф. Каптерева, А. И. Пинкевича, Ю. К. Бабанского и других педагогов показали, что это понятие, суженное и неполное, не отражает всей сложности процесса и, прежде всего, его главных отличительных черт – целостности и общности. Обеспечение же единства обучения, воспитания и развития на основе целостности и общности составляет главную сущность педагогического процесса.

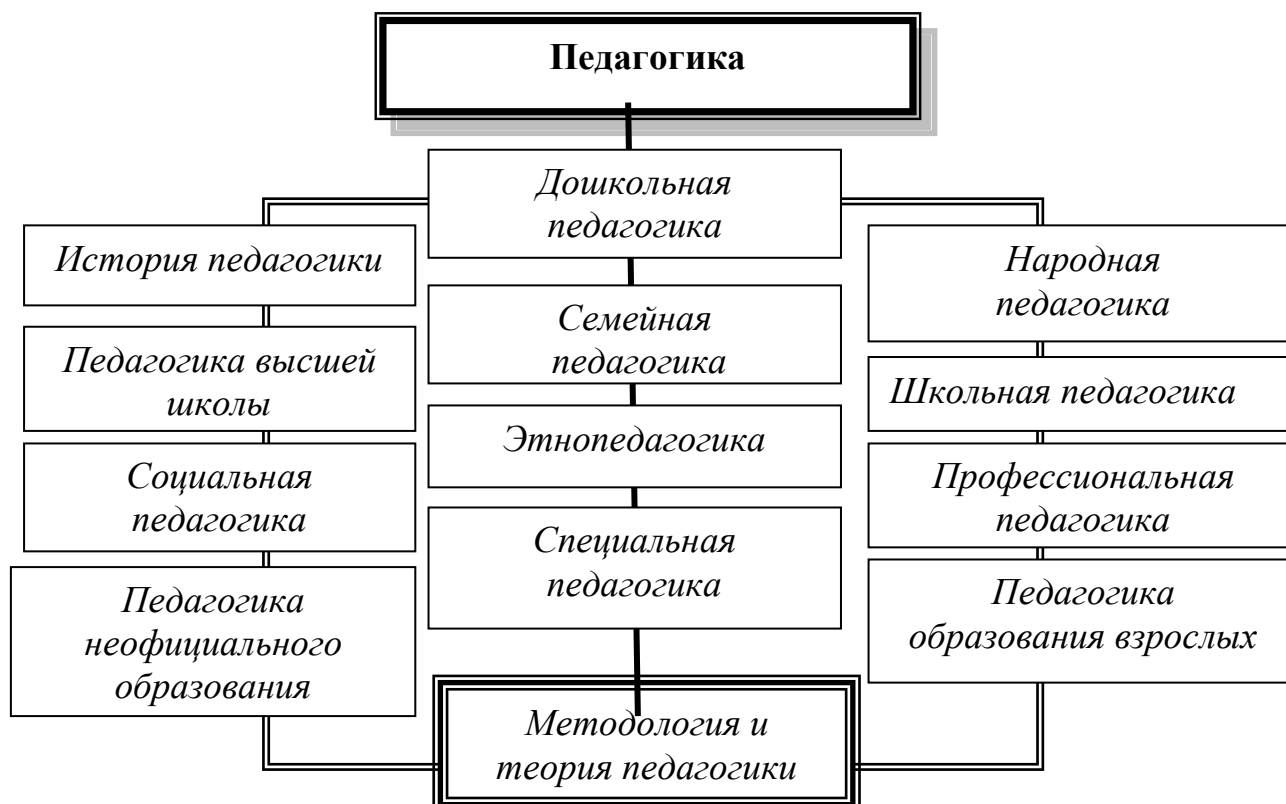
Педагогика как наука об образовательной, педагогической действительности исследует закономерности развития и функционирования педагогического процесса, накапливает и систематизирует знания, изучает опыт педагогической деятельности, то есть создает основу для практики преобразования педагогической деятельности.

1.3 Система педагогических наук

Изначально, педагогическая мысль развивалась в системе общефилософских знаний, в религиозных учениях. Поэтому педагогика тесно связана с философией.

Современная педагогика органично связана с психологией. Психология исследует законы развития психики человека, а педагогика – управление развитием личности.

Педагогика опирается на физиологию, которая раскрывает материально-энергетическую жизнедеятельность организма, в том числе и закономерности ВНД (И.П. Павлов, П.К. Анохин). Овладение подобными знаниями позволяет глубже понимать природу процессов познавательной деятельности и социализации личности.



Без сомнения, связана педагогика с социологией, являющейся наукой об обществе как целостной системе и отдельных ее составляющих (социальный слой, группа и прочее).

Существенные связи у педагогики наблюдаются и с медициной, так как ряд явлений педагогической действительности оказалось возможным объяснить только на фоне изучения здоровья детей (недисциплинированность, лень, слабоволие, запущенность).

Межнаучные связи педагогики при исследовании определенных проблем распространяются и на другие науки – историю, этнологию, этнографию, юриспруденцию, экономику, экологию и др. Успехи наук человеческого направления и межнаучных дисциплин содействуют обогащению и педагогики.

Система педагогических наук представлена:

История педагогики;

Общая педагогика, традиционно содержит 4 раздела – «Общие основы», «Дидактика», «Теория воспитания», «Школоведение».

Дошкольная педагогика; Педагогика школы; Педагогика высшей школы; Семейная педагогика;

Специальная педагогика: сурдопедагогика – воспитание глухонемых и глухих, тифлопедагогика – слепых детей, олигофренопедагогика – умственно отсталых, логопедия – это отрасль педагогики, изучающая различные речевые нарушения, а также способы их коррекции. Нарушения могут быть связаны с произношением.

Частные методики; Военная педагогика; Этнопедагогика; Сравнительная педагогика; Социальная педагогика; Лечебная педагогика и т. д.

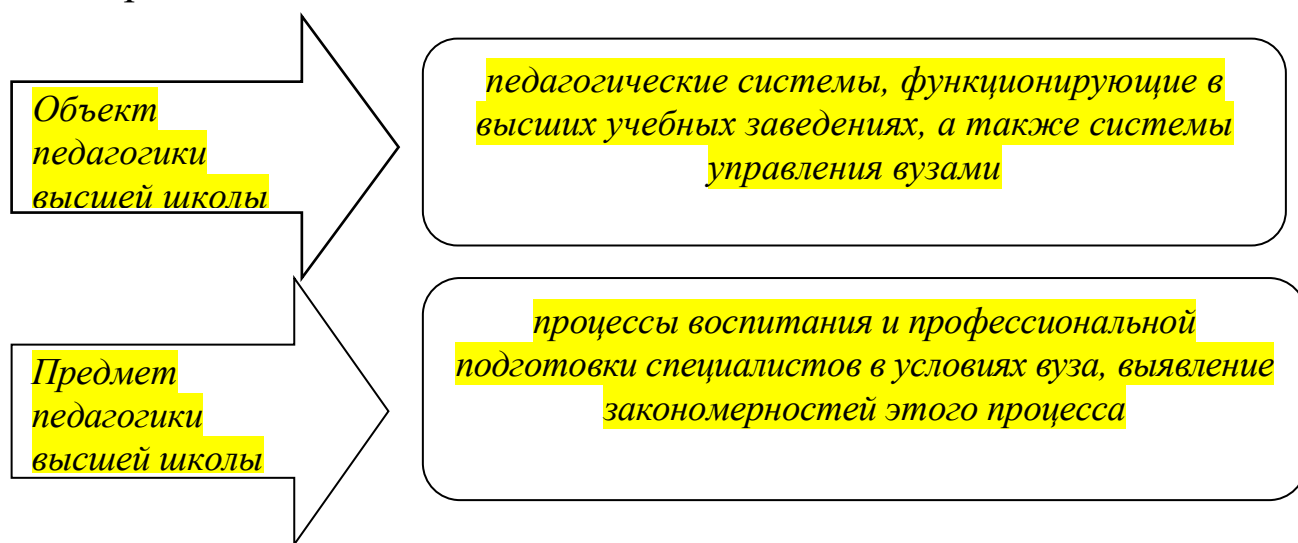
1.5 Педагогика высшей школы – отрасль педагогической науки

Определенное место в системе педагогических наук занимает педагогика высшей школы.

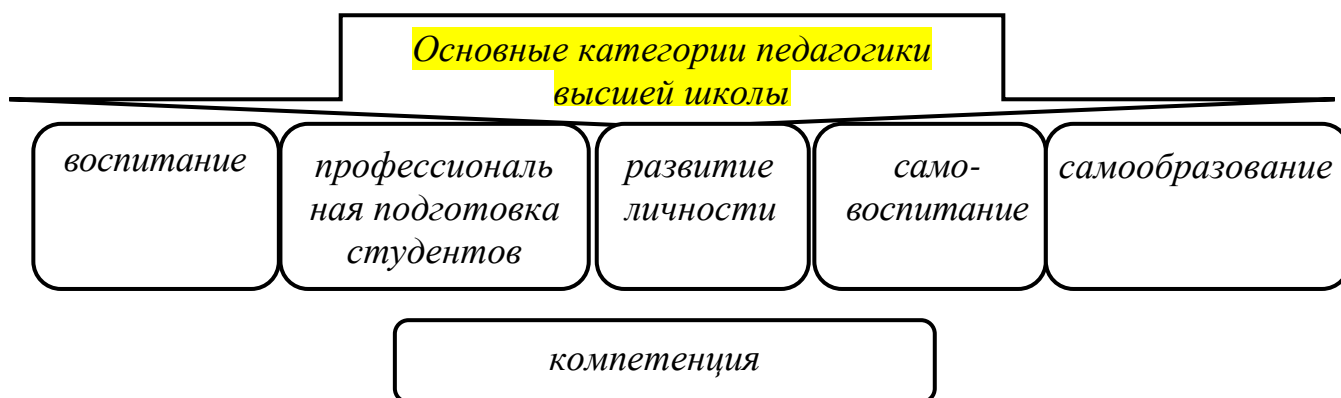
Педагогика высшей школы – это наука о закономерностях процесса воспитания и профессиональной подготовки специалиста в условиях вуза, разрабатывающая на их основе теорию, методику, технологию организации и управления этим процессом.

Педагогика высшей школы относительно молодая наука, она оформилась в самостоятельную отрасль педагогических знаний примерно в середине XX в., когда появились первые учебные пособия по педагогике. Однако отдельные мысли, советы, рекомендации по вопросам обучения, воспитания, работы со студентами сопровождали всю историю развития университетского образования.

Будучи наукой, педагогика высшей школы имеет свой объект и предмет исследования, опирается на ряд основных педагогических категорий.



К таким системам можно отнести академическую группу, курс, факультет, вуз, общественные организации и формирования студентов, преподавателей, отделы и управления Министерства образования и науки и др.



Воспитание – социальное, целенаправленное создание условий (материальных, духовных, организационных) для усвоения новым

поколением общественно-исторического опыта с целью подготовки его к общественной жизни и производительному труду.

Категория «воспитание» – одна из основных в педагогике, в том числе в педагогике высшей школы. Характеризуя объем понятия, выделяют воспитание в широком социальном смысле, включая в него воздействие на личность общества в целом, и воспитание в узком смысле – как целенаправленную деятельность, призванную сформировать систему качеств личности, взглядов и убеждений. Воспитание часто трактуется в еще более локальном значении – как решение какой-либо конкретной воспитательной задачи. Воспитание – конкретно-историческое явление, тесно связанное с социально-экономическим, политическим и культурным уровнем общества и государства. Важнейшая функция воспитания – передача новому поколению накопленного человечеством опыта – осуществляется через образование. Образование представляет собой ту сторону воспитания, которая включает в себе систему научных и культурных ценностей, накопленных предшествующими поколениями. Через специально организованные образовательные организации, которые объединены в единую систему образования, осуществляются передача и усвоение опыта поколений согласно целям, программам, структурам с помощью специально подготовленных педагогов. В буквальном смысле слово «образование» означает создание образа, некую завершенность воспитания в соответствии с определенной возрастной ступенью. В этом смысле образование трактуется как результат усвоения человеком опыта поколений в виде системы знаний, навыков и умений, отношений.

В образовании выделяют процессы, которые обозначают непосредственно сам акт передачи и усвоения опыта. Это ядро образования – обучение.

Обучение – процесс непосредственной передачи и усвоения опыта поколений во взаимодействии педагога и обучаемого. Как процесс, обучение включает в себя две основные стороны:

- преподавание, в ходе которого осуществляется передача (трансформация) системы знаний, умений, опыта деятельности;
- учение, как усвоение опыта через его восприятие, осмысление, преобразование и использование.

В процессе обучения у студентов вырабатываются знания, умения и навыки, а затем, на их основе, компетенции.

Знания – это отражение человеком объективной действительности в форме фактов, представлений, понятий и законов науки. Они представляют собой коллективный опыт человечества, результат познания объективной действительности.

Умения – это готовность сознательно и самостоятельно выполнять практические и теоретические действия на основе усвоенных знаний, жизненного опыта и приобретенных навыков.

Навыки – это компоненты практической деятельности, проявляющиеся при выполнении необходимых действий, доведенных до совершенства путем многократного повторения.

Компетенции – способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области.

В процессе воспитания осуществляется развитие личности. *Развитие – объективный процесс внутреннего последовательного количественного и качественного изменения физических и духовных начал человека.* Способность к развитию – важнейшее свойство личности на протяжении всей жизни человека. Физическое, психическое и социальное развитие личности осуществляется под влиянием внешних и внутренних, социальных и природных, управляемых и неуправляемых факторов. Оно происходит в процессе усвоения человеком ценностей, норм, установок, образцов поведения, присущих данному обществу на данном этапе развития. Знание основных педагогических категорий дает возможность понимать педагогику как научную область знания. Основные понятия педагогики глубоко взаимосвязаны и взаимопроникают друг в друга. Поэтому при их характеристике необходимо выделять главную, сущностную функцию каждого из них и на этой основе отличать их от других педагогических категорий.

Наука о высшем образовании и обучении в высшей школе получила название дидактика высшей школы, которую можно рассматривать как составную часть педагогики высшей школы. Дидактика высшей школы призвана поставить на научную основу решение следующих проблем:

- Обоснование специфических целей высшего образования.
- Обоснование социальных функций высшей школы.
- Обоснование содержания образования.

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

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

Таким образом, педагогика высшей школы – это комплексная наука, изучающая все аспекты организации профессиональной подготовки в вузах. С учетом важности, разноплановости вопросов, касающихся проблем организации обучения, в структуре педагогики высшей школы была выделена дидактика высшей школы, и, в перспективе, может выделиться и раздел, касающийся воспитания в высшей школе. В настоящий момент педагогика высшей школы бурно развивается в связи с апробацией инновационных технологий обучения и воспитания, положительно зарекомендовавших себя в мировой и общеевропейской образовательной практике, а также переходом на стандарты третьего поколения.

Контрольные вопросы



1. Обоснуйте место педагогической науки в системе наук о человеке.
2. Раскройте сущностную характеристику основных категорий педагогической науки.
3. Выделите специфические особенности педагогики высшей школы как отрасли педагогики. Охарактеризуйте объект и предмет данной науки, ее ведущие задачи.

ОБОСНУЙТЕ!

1. Педагогика является самостоятельной наукой. Отделившись в свое время от философии, она не утратила тесной связи с другими гуманитарными науками:

- 1) философией;
- 2) психологией;
- 3) школьной гигиеной;
- 4) социологией;
- 5) фольклористикой и этнографией.

2. Задачи педагогики принято делить на два типа: **постоянные** и **временные**

ТЕМА 2. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

2.1 Структура педагогической науки

Развитие любой науки можно выделить в три этапа.

Структура педагогической науки



На первом этапе происходит накопление знаний и опыта, их практическое применение. Научное знание расширяется, пополняясь новыми установленными фактами. Однако структура науки ещё не определена, не выработана методология научного исследования, не выявлены ключевые связи между установленными фактами. Поэтому научное знание со временем становится громоздким,

неудобным для практического применения, достоверные сведения в нем соседствуют с ошибочными умозаключениями.

Второй этап связан с выявлением закономерностей, формулированием общих законов, принципов, с разработкой научной методологии. Знание общих законов, которым подчиняются исследуемые явления и процессы, позволяет «свёртывать» научное знание, делает науку доступней для понимания и многократно увеличивает возможности её прикладного применения.

Третий этап характеризуется появлением внутри науки отраслей, слиянием их со смежными отраслями других наук или вычлениением из неё самостоятельных наук. Это происходит, когда накоплен огромный объём научного знания и свидетельствует о том, что научное знание уже не помещается в ранее установленные рамки данной науки. Современная педагогика находится на третьем этапе своего развития. Сегодня она фактически представляет систему педагогических наук, объединённую общим предметом исследования.

Понятие методологии относится к философским понятиям. Это наука о всеобщих законах природы, общества, мышления. Это система теоретических знаний, которые исполняют роль руководящих принципов, орудий научного исследования и конкретных средств реализации требований научного анализа.

Методология педагогики — это концептуальное изложение цели, содержания, методов исследования, которые обеспечивают получение максимально объективной, точной, систематизированной информации о педагогических процессах и явлениях.

Методология лежит в основе любого научного исследования. В качестве методологии науки выступает философия. Философия не дает готовых ответов на вопросы, она определяет общую стратегию исследования. Нельзя обесценивать законы диалектики, принципы философии, положения гносеологии, которые определяют и объясняют, как развивается общество, природа, мышление.

Методология педагогики основываются на основные положения, принципы и категорий материалистической диалектики:

- объективность;
- конкретность;
- всесторонность.

Законы диалектики:

- единства и борьбы противоположностей;
- перехода количественных изменений в качественные;
- отрицания-отрицания.

Закона единства и борьбы противоположностей, в соответствии с которым процесс обучения и воспитания людей является сложным, противоречивым и саморазвивающимся:

- закона перехода количественных изменений в качественные, согласно которому увеличение педагогических воздействий должно приводить к улучшению их качества;

- закона отрицания **отрицания**, в соответствии с проявлением которого формирование в ходе обучения и воспитания положительных качеств, знаний, навыков и умений затрудняет функционирование отрицательных характеристик, если они свойственны человеку;

- представлений о зависимости педагогического процесса от социально-экономического и политического развития общества, культурных и этнических особенностей людей;

- представлений о зависимости педагогического процесса от уровня развития психолого-педагогической мысли, организации учебной и воспитательной работы в обществе и его образовательных учреждениях.

Функции методологии педагогики:

- выполняет дескриптивную, т. е. описательную, предполагающую также и формирование теоретического описания объекта;

- выполняет прескриптивную — нормативную, создающую ориентиры для работы педагога-исследователя. Эти функции определяют и разделение оснований методологии педагогики на две группы — теоретические и нормативные.

К теоретическим основаниям, выполняющим дескриптивные функции, относятся:

- определение методологии; общая характеристика методологии как науки, ее уровней;

- методология как система знаний и система деятельности, источники методологического обеспечения исследовательской деятельности в области педагогики;

- объект и предмет методологического анализа в области педагогики. **Нормативные основания охватывают круг следующих вопросов:**

-научное познание в педагогике среди других форм духовного освоения мира, к которым относятся стихийно-эмпирическое познание и художественно-образное отображение действительности;

- определение принадлежности работы в области педагогики к науке: характер целеполагания, выделение специального объекта исследования, применение специальных средств познания, однозначность понятий;

- типология педагогических исследований;

- характеристики исследований, по которым ученый может сверять и оценивать свою научную работу в области педагогики: проблема, тема, актуальность, объект исследования, его предмет, цель, задачи, гипотеза, защищаемые положения, новизна, значение для науки и практики;

- логика педагогического исследования и т. д.

Методологические идеи педагогики высшей школы исходят из общей педагогики и в то же время имеют свою специфику.

Методологическая основа педагогики высшей школы – это система основополагающих философски осмысленных подходов, которые составляют стержень ее идей как науки и влияют на ход ее развития.

В структуре методологического знания можно выделить четыре уровня: философский, общенаучный, конкретно-научный и технологический. Содержание первого, высшего философского уровня методологии составляют общие принципы познания и категориальный строй науки в целом. С учетом вышесказанного, методология педагогики – учение о принципах, методах, формах и процедурах познания и преобразования педагогической действительности.

Выделяют четыре уровня методологического знания (по Э.Г. Юдину):

Высший, философский уровень: его содержание составляют наиболее общие законы развития природы, общества, мышления, общие принципы познания, установленные философией. Методологическое значение имеет вся система философского знания, определяющая мировоззренческие подходы к процессу познания и преобразования действительности.

Второй уровень общенаучная методология представляет собой теоретические концепции, применяемые ко всем или к большинству

научных дисциплин (материалистическая диалектика, теория познания, логика).

Третий уровень – конкретно-научная методология, т. е. совокупность методов, принципов исследования и процедур, применяемых в той или иной специальной научной дисциплине. Методология конкретной науки включает в себя как проблемы, специфические для научного познания в данной области, так и вопросы, выдвигаемые на более высоких уровнях методологии, такие, как, например, проблемы системного подхода или моделирование в педагогических исследованиях. Четвертый уровень – технологическая методология – составляют методика и техника исследования, т. е. набор процедур, обеспечивающих получение достоверного эмпирического материала и его первичную обработку, после которой он может включаться в массив научного знания. На этом уровне методологическое знание носит четко выраженный нормативный характер.

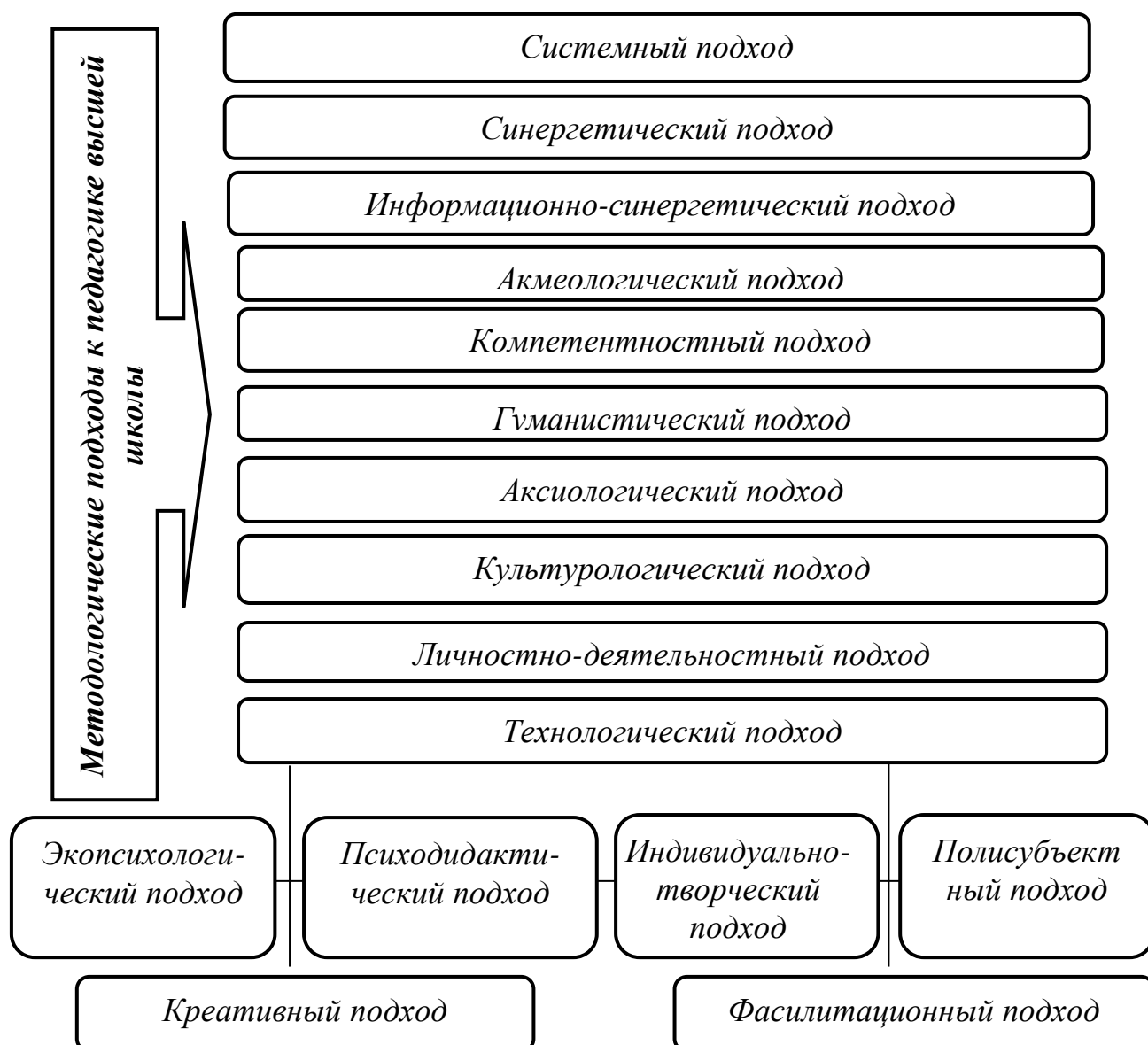
Все уровни методологии образуют сложную систему, в рамках которой между ними существует определенное соподчинение. При этом философский уровень выступает как содержательное основание всякого методологического знания, определяя мировоззренческие подходы к процессу познания и преобразования действительности.

Философский уровень методологии педагогики высшей школы характеризуется стратегией рациональности, сущность которой заключается в отражении мира не в виде совокупности множества объектов, явлений, типов культур, а в виде сложного взаимодействия частей и целого. Это позволяет современному специалисту руководствоваться в своей деятельности не готовыми рецептами, а глубоким пониманием, осмыслением ситуаций, фактов, научной информации.

Таким образом, педагогика высшей школы является самостоятельной педагогической наукой. Имеет свой объект и предмет исследования, методологическую основу, задачи и проблемы, обладает своеобразием в трактовке основных педагогических понятий.

2.2 Методологические подходы к педагогике высшей школы

На современном этапе образование характеризуется как целостная саморазвивающаяся система, с уровневой организацией; признается междисциплинарный характер исследования образования; педагогический процесс понимается синергетический, как осуществление различных возможностей развития человека; основные проблемы философии образования разрабатываются с помощью интегративного подхода, применяемого для исследования сложных систем.



Ресурный подход
Диалоговый под

В основе общенаучного уровня методологии современной системы профессионального образования выделяются *системный и синергетический подходы*.

Термин «системный подход» вошел в научный обиход немногим более полувека назад. Понятие «подход» в методологическом его значении определяет точку зрения, с которой рассматривается объект изучения (способ определения объекта), как понятие или принцип, руководящий общей стратегией исследования. Системный подход представляет собой методологическую ориентацию исследования, основанную на рассмотрении объектов изучения в виде системы, то есть совокупности элементов, связанных взаимодействием, и в силу этого выступающих как единое целое.

Под системой понимается совокупность элементов определенного рода, взаимосвязанных, взаимодействующих между собой и образующих целостность. Система – это не просто множество объектов, но их взаимосвязанное множество. Именно в этом случае система приобретает интегративные, новые качества, не выводимые непосредственно из качеств, входящих в систему компонентов, и не являющиеся простой механической суммой качеств частей, образующих систему.

Система образованию придает системные свойства, прежде всего, наличие общих, инвариантных качеств, характеризующих как систему в целом, так и образующие ее компоненты, независимо от их уровня и профиля.

Применительно к педагогике высшей школы системный подход выражается в том, что основным системообразующим компонентом подготовки специалистов является процесс формирования их профессиональной компетентности.

Термин «синергетика» происходит от греческого «synergeia» – содействие, сотрудничество. Во второй половине XX в. в области естественных наук в 70-х гг. возникает новое междисциплинарное научное направление "синергетика", которое убедительно подтверждает общность закономерностей и принципов самоорганизации самых разных сложных макросистем – физических, химических, биологических, технических, экономических, социальных. Современная научная картина мира и достижения синергетики открывают широкие возможности для моделирования

образовательных процессов с помощью методов и подходов, традиционно применявшихся к естественным и точным наукам.

Этот термин в образовании акцентирует внимание на согласованность взаимодействия частей при образовании системы как единого целого. Синергетика – учение, основанное на идеях системности или, можно сказать, целостности и мира, и научного знания о нем, общности закономерностей развития объектов всех уровней материальной и духовной организации, нелинейности, многовариантности и необратимости, глубинной взаимосвязи хаоса и порядка (случайности и необходимости). Синергетика дает новый образ мира, который эволюционирует по собственным законам.

Синергетический подход ориентирует в разработке модели современного специалиста. При этом система формирования личности будущих специалистов рассматривается в качестве самоорганизующегося и саморазвивающегося социального явления.

Информационно-синергетический подход. Суть подхода раскрывается в двух положениях:

- информация есть многостадийный и необратимый во времени процесс;
- информационные процессы являются механизмами самоорганизации сложных систем.

Данный подход отражает современные реалии возрастания информационных потоков и их влияние на социум, на систему образования, которая в наибольшей степени зависима от информации, во многом предопределяющей путь его развития.

Акмеологический подход. Акмеология (по древнегреческо-русскому словарю «акме» - высшая точка, острие, расцвет, зрелость, лучшая пора) – новая междисциплинарная область знаний в системе наук о человеке. «Акме» применительно к личности – это «пики расцвета», особо активного проявления определенных свойств, точки взлета в индивидуальном темпоритме, когда у человека резко возрастает и активизируется его позиция в овладении соответствующей информацией («информационная вооруженность»), позиция в творческом самовыражении в конкретной сфере («творческая самоотдача»), позиция в самооценке («высокое самоотношение»), позиция в общении и сотрудничестве с другими людьми («внешний план идентификации»).

Акмеологический подход направлен на формирование у будущих специалистов и совершенствование в течение всей последующей профессиональной деятельности собственного профессионализма, основы которого закладываются в процессе профессиональной подготовки.

Предметом акмеологии являются субъективные и объективные факторы, способствующие достижению вершин профессионализма, творческого долголетия специалистов, а также закономерности обучения профессионализму будущих специалистов, совершенствования и коррекции их деятельности. К объективным факторам относят качество полученного образования. К субъективным факторам – талант и способности человека, его ответственность, компетентность, умение эффективно решать производственные задачи.

Конкретно-научная методология педагогики высшей школы представлена, прежде всего, *компетентностным подходом*, который связан с интеграцией отечественного высшего профессионального образования в европейское и необходимостью унифицировать основные методологические подходы к организации специалистов.

Так как в отечественной образовательной практике компетентностный подход является основным лейтмотивом, хотелось бы остановиться подробнее в следующем параграфе.

Гуманистический подход является мировоззренческой основой новой образовательной парадигмы. Гуманистически ориентированная философия образования – это стратегическая программа качественного обновления образовательного процесса на всех его ступенях. Идея гуманизации предполагает осуществление принципиально иной направленности образования, связанной не с подготовкой «обезличенных» молодых квалифицированных кадров, а с достижением результативности в общем и профессиональном развитии личности.

Реализация идеи гуманизации образования включает в себя ряд стратегических подходов: антропологический, аксиологический, культурологический, личностно-деятельностный, креативный и др. Их практическая реализация связана с гуманитаризацией содержания образования и поисками форм, методов и приемов гуманистически ориентированной технологии образования.

Аксиологический подход включает ориентацию слушателей на общечеловеческие, национальные и профессиональные ценности и включающие в себя ценности коммуникативного характера (организация диалогического общения в учебно-воспитательном процессе), ценности, ориентирующие на развитие творческой индивидуальности, ценности, позволяющие осуществлять творческую самореализацию личности в будущей профессиональной педагогической деятельности.

Культурологический подход – это приобщение личности к общечеловеческой культуре. Культурологический подход оказывает большое влияние на эстетическое развитие, формирование гуманитарной культуры будущих специалистов.

Личностно-деятельностный подход – ведущая стратегия образования, который позволяет поставить личность в центр педагогического процесса. В процессе профессиональной подготовки будущий специалист включается в различные виды деятельности, позволяющие сформировать целостное представление о будущей педагогической деятельности в условиях высшей школы.

В качестве технологических подходов можно выделить следующие подходы:

- *Экопсихологический подход* обеспечивает создание благополучного социально-психологического микроклимата в учебном процессе, осознание собственной значимости и ответственности в решении поставленных задач.

- *Психодидактический подход* позволяет осуществить подбор дидактических средств таким образом, чтобы они стимулировали личностное развитие студентов, с учетом их индивидуальных и социально-психологических особенностей.

- *Индивидуально-творческий подход* требует разработки разноуровневых, дифференцированных заданий (репродуктивно-творческих, творческих), позволяющих актуализировать творческий потенциал каждого студента.

- *Полисубъектный подход* связан, прежде всего, с использованием различных форм совместной деятельности, сотрудничества преподавателей и студентов. Использование в процессе занятий различных групповых и индивидуальных форм ведет не только к сотрудничеству, но и к сотворчеству.

- *Креативный подход* ориентирует на формирование творческой индивидуальности, выработку творческого стиля деятельности, а также умение организовывать совместную творческую деятельность.

- *Фасилитационный подход* способствует реализации новой парадигмы образования. Данный подход предполагает гибкое использование разнообразных стилей обучения. Признаком фасилитирующей педагогической деятельности считается собственное достоинство студента.

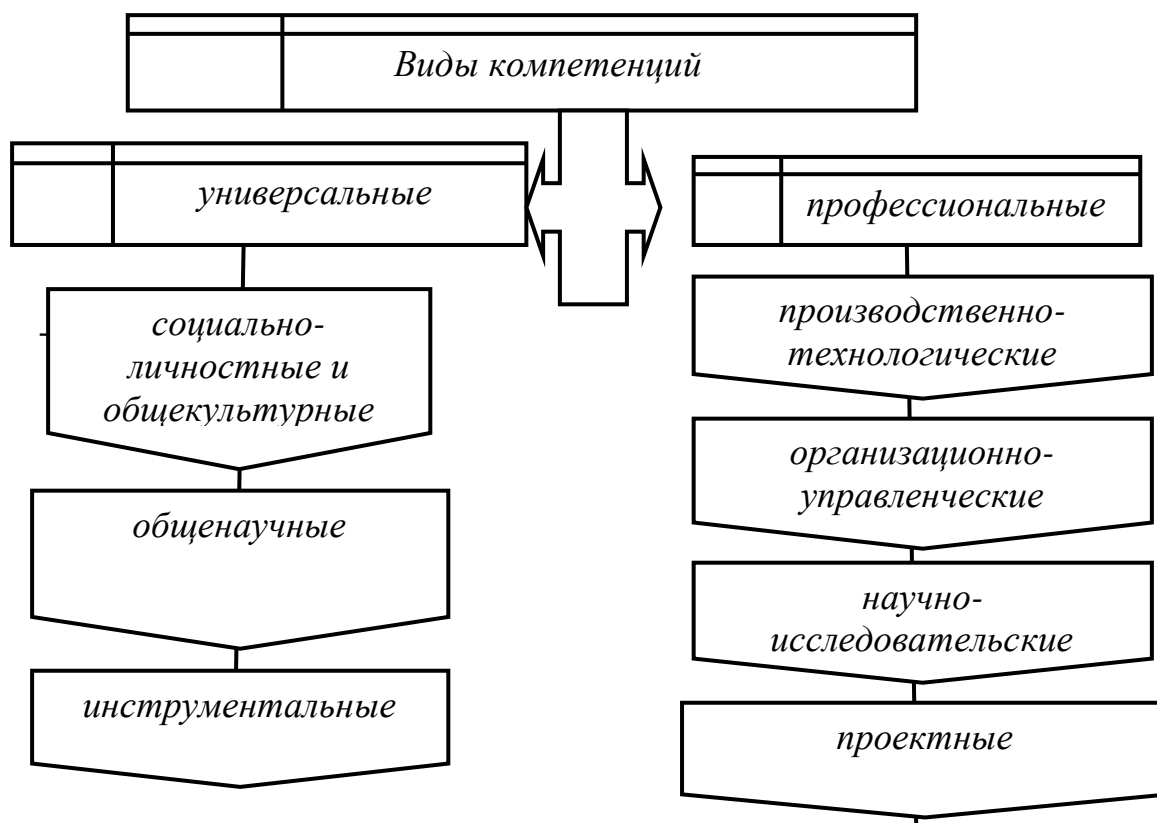
2.3 Компетентностный подход основной приоритет педагогики высшей школы

Компетенция – способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области.

Профессиональная компетентность – результат подготовки студентов определенной специальности, выраженный в уровне освоения соответствующих универсальных и профессиональных компетенций; интегральная характеристика личности выпускника-специалиста, включающая когнитивную (знания), операционно-технологическую (умения, навыки), мотивационно-ценностную, этическую, социальную и поведенческую составляющие личности.

Компетентностная модель выпускника – целевая функция направления подготовки студентов по конкретной специальности; она представляет собой систему универсальных и профессиональных компетенций, подлежащих освоению для достижения профессиональной компетентности.

Компетенции специалистов являются интегративным качеством, позволяющим осваивать и применять междисциплинарные знания и умения в профессиональной деятельности.



Универсальные (общие) компетенции характеризуют особенности деятельности любого специалиста и подразделяются на социально-личностные и общекультурные, общенаучные, инструментальные.

Профессиональные компетенции отражают профессиональные особенности деятельности специалиста, структурируются на подгруппы, соответствующие основным видам деятельности специалиста (проектно-конструкторские, испытательно-технологические, эксплуатационно-внедренческие и др.).

Универсальные компетенции, являющиеся ключевыми как в профессиональной, так и, более широко, в социальной деятельности каждого человека, включают следующие виды:

- социально-личностные и общекультурные (СЛК);
- общенаучные (ОНК);
- инструментальные (ИК).

Социально-личностные (способность к саморазвитию, социальному взаимодействию, самосовершенствованию) компетенции и общекультурные, общенаучные (способность к познавательной деятельности, интеграции, профессиональному

развитию), инструментальные (обладание когнитивными и методологическими способностями, технологическими навыками).

Профессиональные (предметно-специализированные) компетенции определяются с учетом основных видов профессиональной деятельности, выполняемых специалистами в рамках любой профессии.

Профессиональные компетенции формируют профессиональное «лицо» специалиста, являются базовыми и имеют высокую значимость для эффективного решения задач, возникающих в основных видах профессиональной деятельности.

Таким образом, концепция профессиональной компетентности предполагает введение человека в общий культурный мир ценностей, и именно в этом пространстве человек далее реализует себя как специалист, профессионал: из узкой сферы деловой эффективности он выходит в широкое пространство культуры. Именно этот подход стал ведущим при разработке учебных программ дисциплин подготовки современных специалистов.

Контрольные вопросы



1. Охарактеризуйте структуру педагогической науки.
2. Обоснуйте методологическую основу педагогики.
3. Дайте краткую характеристику ведущим методологическим подходам педагогики высшей школы.
4. Раскройте сущностную характеристику компетентностного подхода.

ОБОСНУЙТЕ!

1. Философия выполняет важную методологическую роль в процессе разработки педагогической теории.
2. Методология педагогики как отрасль научного познания выступает в двух аспектах, таких как...
3. Система знаний, т. е. методологические исследования. Их задача – выявление закономерностей и тенденций развития педагогической науки в ее связи с практикой, принципов повышения эффективности и качества педагогических исследований, анализ их понятийного состава и методов.

ТЕМА 3. РАЗВИТИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ

3.1 Основные тенденции развития системы образования в Казахстане

В современном казахстанском обществе роль высшего образования постоянно возрастает. Это выражается в численном росте и в расширении функций и задач высшего образования, в повышении его статуса и престижа. Система высшего образования в Казахстане достаточно подвижна, мобильна и оперативно реагирует на изменения, происходящие в экономике, науке, культуре.

Наиболее характерными чертами казахстанской высшей школы развитых сторон: открытость, тесное взаимодействие вузов с наукой и производством, высокий уровень знаний, высокий профессионализм преподавателей, ориентация вузовского содержания на новейшие достижения научно-технического прогресса.

На современном этапе для казахстанского образовательного пространства характерны следующие тенденции.



Углубление **международного сотрудничества в области образования** наиболее ярко проявилось в создании в 1999 г. союза в области высшего профессионального образования стран Европы, идеи которого были сформулированы в Болонской декларации.

Демократизация образования помимо общедоступности высшего образования выражается в свободе выбора вида образования и специальности, характера обучения и сферы будущей деятельности, отказе от авторитаризма и командно-бюрократической модели управления.

Гуманизация и гуманитаризация образования направлены на преодоление узкотехнократического мышления специалистов естественно-научного и технического профиля. Гуманитаризация предполагает увеличение гуманитарной составляющей за счет введения новых научных и учебных дисциплин, ориентированных на человека.

Под гуманизацией образования понимается процесс создания условий для самореализации, самоопределения личности студента в пространстве современной культуры, создания в вузе гуманитарной сферы, способствующей раскрытию творческого потенциала личности, формированию ноосферного мышления, ценностных ориентаций и нравственных качеств с последующей их актуализацией в профессиональной и общественной деятельности.

Гуманитаризация образования, особенно технического, предполагает расширение перечня гуманитарных дисциплин, углубление интеграции их содержания для получения системного знания.

Информатизация высшего профессионального образования выражается использованием информационных систем для учебного процесса и педагогического контроля, как автоматизированных систем обучения и т. п. Учебно-воспитательный процесс в вузах основан на информационных технологиях, как средствах предъявления информации и организации интерактивного взаимодействия на занятиях.

Сохранение национальной культуры и духовных ценностей. Это распространение нововведений при сохранении сложившихся национальных традиций и национальной идентичности стран и регионов выражается в том, что каждый вуз внедряет у себя те инновации, которые в большей степени ему подходят.

3.2 Болонский процесс, как интеграция казахстанского высшего образования в европейское образовательное пространство

В мае 1998 года в Сорбонском университете министры образования четырех стран: Франции, Италии, Германии и Великобритании – подписали «Совместную декларацию о гармонизации архитектуры европейской системы высшего образования». В 1999 году идеи, сформулированные в этом документе, были развиты в Болонской декларации. 19 июня 1999 г. в Болонье (Италия) министры образования 29 европейских стран подписали Болонскую декларацию о европейском регионе высшего образования. Основная цель Болонской декларации – реализация Европейского пространства высшего образования (ЕПВО), в основе которого лежат: институциональная автономия, академическая свобода, равные возможности и демократические принципы – все, что будет способствовать мобильности, увеличению занятости и улучшению привлекательности и конкурентоспособности Европы. Среди подписавших – представители Австрии, Франции, Бельгии, Болгарии, Чешской Республики, Дании, Эстонии, Финляндии, Германии, Греции, Венгрии, Исландии, Ирландии, Италии, Латвии, Литвы, Люксембурга, Мальты, Нидерландов, Норвегии, Польши, Португалии, Румынии, Словацкой Республики, Словении, Испании, Швеции, Швейцарской конфедерации, Великобритании.

На современном этапе под декларацией о Европейском пространстве для высшего образования стоят подписи 40 министров образования, в том числе и Казахстана.

	Казахская национальная академия искусств имени Т. К. Жургенова	
	НАО Национальный университет имени Л.Н.Гумилева	
	Казахский Национальный педагогический университет имени Абая	
	Казахский национальный технический университет им К.И. Сатпаева	
	Казахский Национальный медицинский университет имени С. Д. Асфендиярова	
	Казахская Национальная академия искусств им.Т. К. Жургенова	
	Казахская национальная консерватория имени Курмангазы	
	Казахский национальный аграрный университет	

Становление системы высшего образования в Казахстане (Исаева З.А.).

1. Основной задачей этого периода было обеспечение потребностей рыночной экономики регионов и территорий, модернизация высших профессиональных специальностей в подготовке кадров и создание сети вузов. Мероприятия, осуществленные в этот период, были законодательно закреплены в Законе Республики Казахстан «О высшем образовании» (1993 г.). В 1994 году был утвержден Государственный стандарт высшего профессионального образования Республики Казахстан (Основные правила), определивший необходимость введения в стране многоуровневой структуры высшего образования с присвоением степеней бакалавра и магистра.

2. Этот период характеризуется концептуальным обоснованием развития системы высшего образования в Концепции государственной политики в области образования, утвержденной Национальным советом по общественной политике при Президенте Республики Казахстан (4 августа, г. 1995), приняты положения, регулирующие деятельность вуза. С 1995 по 1997 год впервые были приняты казахстанские образовательные стандарты высшего профессионального образования по 310 специальностям. В 1996 году утвержден классификатор специальностей высшего образования Республики Казахстан, охватывающий 342 специальности. Частный сектор образования быстро развивался.

3. На основании государственной образовательной заявки осуществлен переход на подготовку специалистов высшего профессионального образования, изменены правила приема в высшие учебные заведения. С 1999 г. введена новая модель формирования контингента студентов вузов путем предоставления абитуриентам государственных образовательных грантов и государственных образовательных займов на конкурсной основе.

4. Определены основные направления высшего профессионального образования в XXI веке. Утверждена Концепция развития системы образования Республики Казахстан с февраля 2004 года по 2015 год. На основе концепции разработана Государственная программа развития образования Республики Казахстан до 2010 года.

Приняты нормативные документы, определяющие направление, цель, содержание образования Республики Казахстан, которые определили цели и новые задачи в образовании, сформировали правовые основы развития системы образования в стране: Для обеспечения интеграции национальной системы образования в мировое образовательное пространство и реализации принципов Болонской декларации, принятой 19 июня 1999 г., были определены стратегические приоритеты развития системы образования: расширение доступа к европейскому образованию, дальнейшее повышение качества отечественного образования и повышение академической гибкости студентов и преподавателей за счет использования кредитных систем, выдачи общеевропейских приложений к диплому выпускникам отечественных университетов. Сегодня казахстанская система высшего образования пересматривается на принципах Болонского процесса.

4. Определены основные направления высшего профессионального образования в XXI веке. Утверждена Концепция развития системы образования Республики Казахстан с февраля 2004 года по 2015 год. На основе концепции разработана Государственная программа развития образования Республики Казахстан до 2010 года.

Образование - это сфера, в которой определяются цели и ориентации личности и общества, процессы гармоничного обучения, воспитания и развития, формирование интеллектуального потенциала нации. Приняты нормативные документы, определяющие направление, цель, содержание образования Республики Казахстан, которые определили цели и новые задачи в образовании, сформировали правовые основы развития системы образования в стране:

Образование тесно связано с экономикой, наукой, технологиями и культурой общества и является ключевым компонентом национальной стратегии развития.

Образование - это сфера, в которой определяются цели и ориентации личности и общества, процессы гармоничного обучения, воспитания и развития, формирование интеллектуального потенциала нации.

Для обеспечения интеграции национальной системы образования в мировое образовательное пространство и реализации

принципов Болонской декларации, принятой 19 июня 1999 г., были определены стратегические приоритеты развития системы образования: расширение доступа к европейскому образованию, дальнейшее повышение качества отечественного образования, введение соответствующих уровней высшего образования и использование кредитных систем, повышение академической гибкости студентов и преподавателей за счет выдачи общеевропейского приложения к диплому для выпускников отечественных университетов. Сегодня казахстанская система высшего образования пересматривается на принципах Болонского процесса.

Предложения, рассматриваемые и исполняемые в рамках Болонского процесса, сводятся к шести основным ключевым позициям.

1. Создание единой схемы получения высшего образования
2. Повышение качества высшего образования
3. Введение единой системы учета трудоемкости учебной работы
4. Расширение мобильности
5. Обеспечение трудоустройства выпускников
6. Обеспечение привлекательности европейской системы образования

1. Создание единой схемы получения высшего образования

Предлагается ввести два цикла обучения: 1-й – до получения первой академической степени (бакалавр) и 2-й – после получения первой академической степени (магистр). При этом продолжение обучения на 1-м цикле должно быть не меньше 3-х и не больше 4-х лет. Обучение в течение второго цикла может вести к получению степени магистра (через 1-2 года обучения после получения 1-й степени) и /или к докторской степени (при общей длительности обучения 7-8 лет).

2. Повышение качества высшего образования предполагается учреждение аккредитационных агентств, комиссий, центров, не зависимых от национальных правительств и международных организаций. Будут установлены стандарты транснационального образования, включающего и дистанционное обучение.

3. Введение единой системы учета трудоемкости учебной работы. Предлагается ввести во всех европейских национальных системах образования единую систему учета трудоемкости учебной работы в условных зачетных единицах трудоемкости (кредитах). За основу предлагается принять ECTS (ECTS – European Community Credit Transfer System (англ.)). ECTS базируется на двух основных принципах: приведение каждого компонента образовательной программы (дисциплины, курсового проекта и т. д.) к некоторому числовому выражению; единообразное выставление оценки за освоение данного компонента.

4. Расширение мобильности предполагает существенное развитие мобильности студентов. «Мобильность» (трансфер) понимается как перемещение студентов из одного университета или другого образовательного учреждения и процесс зачета или неачета кредитных единиц, отражающих образовательный опыт студента в виде пройденных учебных курсов или программ, полученных сертификатов, дипломов или академических степеней.

5. Обеспечение трудоустройства выпускников – ориентация высших учебных заведений на конечный результат: знания выпускников должны быть применимы и практически использованы на пользу всей Европе. Все академические степени и другие квалификации должны быть востребованы европейским рынком труда, а профессиональное признание квалификаций должно быть облегчено.

6. Обеспечение привлекательности европейской системы образования в рамках Болонского процесса является задачей привлечения в Европу большего количества студентов из других регионов мира.

Присоединение Казахстана к Болонскому процессу обусловило принятие нашей страной обязательств, необходимых преобразований в контексте европейской интеграции:

- сравнимость и признание дипломов и квалификаций;
- обеспечение академической мобильности студентов и персонала;
- рост автономии и конкурентоспособности благодаря интеграции интеллектуального потенциала.

3.3 Основные принципы реформирования отечественной образовательной системы

Реформирование политической, социальной и экономической сфер обусловили необходимость реализации мировых образовательных тенденций в казахстанской системе образования.

Развитие системы образования на современном этапе ставит определенные социально-экономические и педагогические цели.

К социально-экономическим целям можно отнести:

- ◆ развитие новых технологий в ключевых областях экономики;
- ◆ дальнейшее развитие культуры и духовности общества.

К педагогическим целям относятся:

- ◆ обновление содержания образования;
- ◆ выработка новых технологий обучения;
- ◆ разработка новых направлений, профессий и специальностей в обучении;
- ◆ разработка междисциплинарных исследований.

В связи с реформированием в нашей стране был взят курс на формирование идей новой образовательной парадигмы, в которой определили ведущие принципы развития всей системы образования Казахстана.

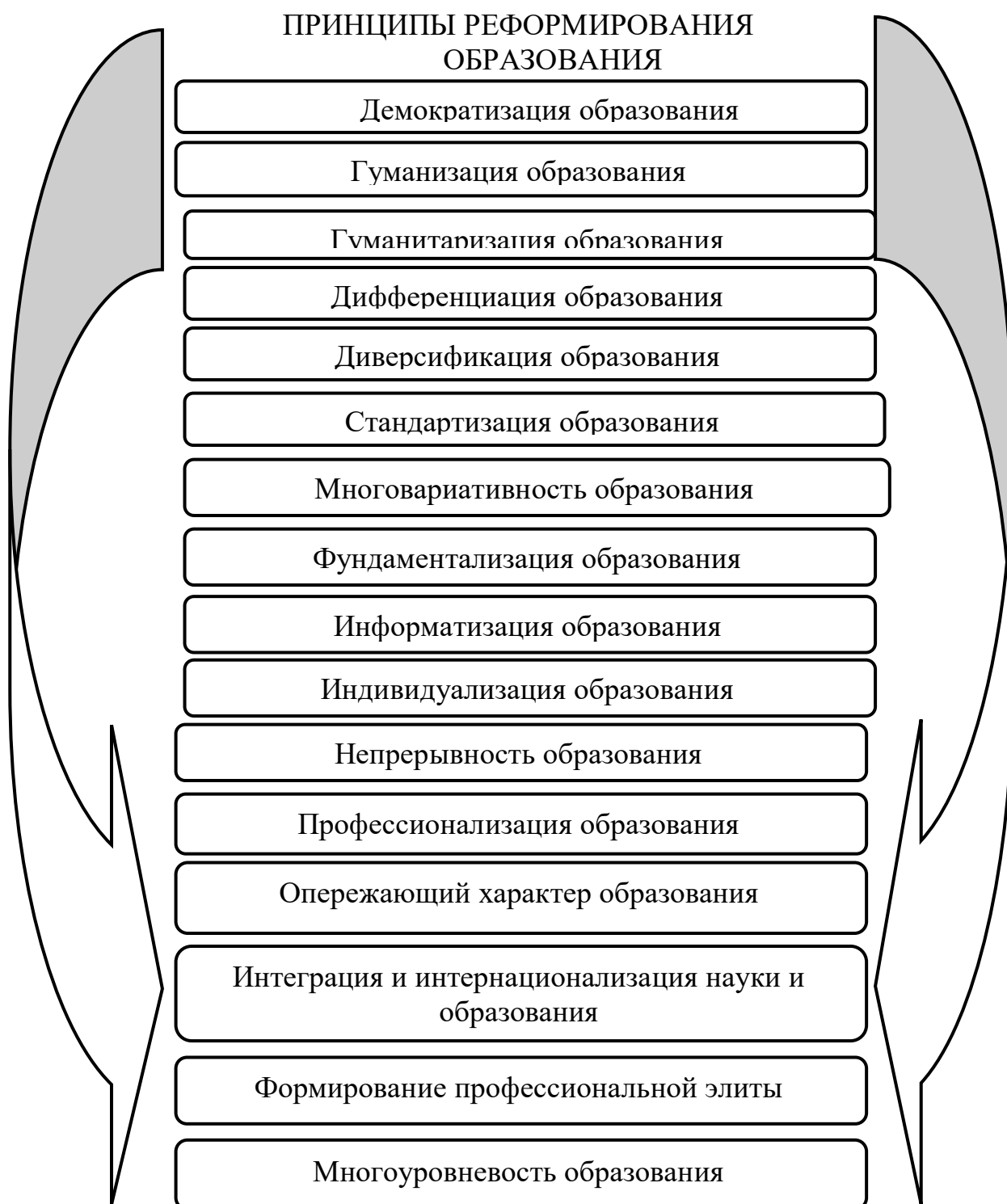
Термин «парадигма» этимологически восходит к греческому «paradeigma» в значении «пример, образец».

Перенос термина «парадигма» в сферу педагогики произошел в семидесятые годы XX в., способствуя дальнейшему сближению теории и практики педагогического образования.

Парадигма – это исходная теория или совокупность теоретических положений, идей или убеждений, принятых основной массой ученых и практиков и используемых для дальнейшего развития той же теории и практики.

Смена образовательной парадигмы в нашей стране повлекла за собой трансформацию педагогических отношений во всех структурных компонентах системы образования. При этом постепенно стали изменяться отношения руководителя и руководимого, педагога и обучаемого, производства и образовательного учреждения в целом. Новые отношения постепенно становятся отношениями партнерства и сотрудничества активных субъектов образовательного процесса. Новая об-

разовательная парадигма predeterminedила основные принципы реформирования отечественной образовательной системы.



Демократизация образования – следствие демократизации всего общества, которая предполагает необходимость и возможность, а также средства и условия реализации следующих принципов в образовании:

- ◆ равные возможности в получении образования и его бесплатный характер;
- ◆ открытость и многообразие образовательных учреждений;
- ◆ сотрудничество обучающихся и обучаемых, студенческое самоуправление;
- ◆ регионализация образования;
- ◆ международная интеграция и сотрудничество;
- ◆ негосударственные формы получения образования и частные образовательные учреждения;
- ◆ общественно-государственное управление в системе образования;
- ◆ демократический механизм руководства и контроля над качеством образования с учетом расширения имеющихся на всех уровнях полномочий.

Гуманизация образования – ориентация образовательной системы и всего образовательного процесса на развитие и становление отношений взаимного уважения обучающихся и педагогов, основанного на уважении прав каждого человека, на сохранение и укрепление его здоровья, чувства собственного достоинства и развития личностного потенциала.

Гуманитаризация – это ориентация на освоение содержания образования независимо от его уровня и типа, позволяющая с готовностью решать главные социальные проблемы на благо и во имя человека.

Гуманитаризация обучения и воспитания включает аксиологическую, эстетическую, этическую, в том числе профессионально-коммуникативную, экономическую, экологическую и правовую составляющие, создает в учебных заведениях «гуманитарную среду».

Дифференциация – ориентация образовательных учреждений на достижения студентов с учетом удовлетворения и развития интересов, склонностей и способностей всех участников образовательного процесса. Она предполагает разделение учебных дисциплин на обязательные (инвариант) и по выбору (вариативные),

в соответствии с профессиональными и личностными интересами студентов.

Диверсификация (от англ. «diverse» – иной, другой) образования предполагает:

- ◆ многообразие образовательных учреждений и программ, квалификаций и документов об образовании, их нострификацию; разнообразие уровней и подуровней образования, базы и сроков подготовки и переподготовки;

- ◆ многоканальное финансирование и многообразие в управлении образованием.

Стандартизация – ориентация образовательной системы на реализацию, прежде всего, государственного образовательного стандарта – набора обязательных учебных дисциплин в четко определенном объеме часов.

Многовариативность означает создание в образовательной системе условий выбора и предоставление каждому субъекту образовательного процесса возможности достичь успеха. На практике это выражается в том, что студентам предоставляется возможность выбирать темп обучения, достигать различного уровня образованности, выбирать тип образовательного учреждения и т. д.

Фундаментализация – усиление взаимосвязи теоретической и практической подготовки молодого человека к современной жизнедеятельности. Особое значение придается глубокому и системному усвоению теоретических знаний по всем дисциплинам учебного плана образовательного учреждения.

Информатизация образования связана с массовым использованием информатизационной технологии в учебно-воспитательном процессе.

Профессионализация – это ориентированность всех учебных дисциплин на будущую профессиональную деятельность обучаемых.

Современная образовательная парадигма представляет собой многоаспектный комплексный феномен, в котором традиционное образование взаимодействует с инновационным.

Опережающий характер образования как условие будущего устойчивого развития страны, ее экономики и социальной сферы.

Интеграция науки и образования позволит развить научное обеспечение системы образования, укрепить потенциал вузовской

науки, решить задачи подготовки кадров для инновационной деятельности.

Формирование профессиональной элиты. Современная экономическая ситуация и необходимость поиска путей практического использования научно-технических достижений требуют подготовки высококвалифицированного персонала для работы в этих условиях.

Развитие элитарных образовательных учреждений будет способствовать развитию системы образования как на государственном уровне (новые стандарты образования, критерии качества образования), так и на негосударственном уровне (укрепление частных и негосударственных профессиональных образовательных учреждений).

Таким образом, современное высшее образование, выполняя социальный заказ на подготовку специалистов, способных в профессиональной деятельности адаптироваться к социально-экономическим преобразованиям, переживает состояние качественного изменения.

3.4 Характеристика многоуровневой системы высшего образования

Многоуровневая система образования, которая сложилась в Казахстане, позволила реализовать новые образовательные возможности.



В Казахстане установлены следующие ступени высшего профессионального образования: «бакалавр», «дипломированный специалист», «магистр».

Бакалавр (от лат. *baccalarius*, первоначальное значение – подвассал, от *baccalaria* — поместье) – академическая степень или квалификация, приобретаемая студентом после освоения базовой программы обучения.

Нормативный срок программы подготовки бакалавра (при очной форме обучения) – 4 года. Квалификация присваивается по результатам защиты выпускной работы или Государственного экзамена на заседании Государственной аттестационной комиссии и дает право на поступление в магистратуру.

Магистр (от лат. *Magister* - наставник, учитель, руководитель) – высшая академическая степень, квалификация, приобретаемая магистрантом после освоения специальной программы обучения магистратуры.

Нормативный срок программы подготовки магистра (при очной форме обучения) – 2 года; научно-педагогическое направление и 1 год – профильное. Квалификация присваивается по результатам защиты магистерской диссертации на заседании Государственной аттестационной комиссии и дает право поступления в докторантуру.

Дипломированный специалист (*Certified specialist*) – лицо, получившее высшее профессиональное образование, успешно прошедшее итоговую аттестацию, подтвержденную присвоением ему квалификации дипломированного специалиста. Сроки освоения основных образовательных программ высшего профессионального образования для получения квалификации дипломированного специалиста составляют не менее 5 лет. Хотя данный уровень постепенно упраздняется.

3.5 Виды учреждений высшего образования

В Казахстане законом «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» устанавливаются следующие виды высших учебных заведений: университет, академия, институт.

К обучающимся в высшем учебном заведении относятся студенты, магистранты, докторанты, слушатели и др.

Основные виды организации высшего образования в Казахстане



Статус высшего учебного заведения определяется в зависимости от его вида, организационно-правовой формы, наличия или отсутствия государственной аккредитации и включается в его наименование.

Наименование высшего учебного заведения устанавливается при его создании и изменяется в обязательном порядке при изменении статуса. В случае, если в наименовании высшего учебного заведения употребляется специальное название (консерватория, высшее училище и др), наряду с ним указывается вид высшего учебного заведения.

Основными субъектами высшего профессионального образования являются, прежде всего, преподаватели и студенты. Их

права, обязанности, формы взаимодействия во многом и определяют характер образовательного процесса в вузе.

Своеобразным ориентиром в организации образовательного процесса служат не только общие представления, характеризующие выпускника любого высшего учебного заведения, но и конкретные, имеющие отношение к определенной квалификации специалиста. Все они в совокупности составляют модель выпускника вуза, в структуре которой обычно рассматриваются две составляющие: профессиональные знания и личностные качества.

Контрольные вопросы



1. Определите место системы высшего образования Казахстана в мировом образовательном пространстве.

2. Охарактеризуйте особенности развития высшего образования Казахстана.

3. Принципы реформирования системы образования Казахстана.

4. Структура, направления высшего образования в Казахстане.

5. Многоуровневый характер высшего образования.

6. Субъекты высшего образования и их функциональная деятельность.

7. Учреждения высшего образования и их характеристика.

ОБОСНУЙТЕ!

В педагогической науке происходят парадигмальные изменения, отражающие проникновение идей аксиологии в сферу образования. Трансформация образовательных систем всегда идет в контексте развития культуры в целом. Знание рассматривается как ценность.

ТЕМА 4. СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

4.1 Содержание образования как фактор экономического и социального прогресса

В самом общем определении образование – это процесс и результат формирования личности через усвоение человеком способов деятельности и систематизированных ЗУНов, развитие ума и чувства, формирование мировоззрения и познавательных процессов. Одним из основных средств развития личности и формирования ее базовой культуры выступает **содержание образования**.

Содержание образования *реализуется в процессе обучения* и представляет собой *особый разрез образования*, абстрагированный от технологии.

В **традиционной педагогике**, ориентированной на реализацию преимущественно образовательных функций школы, содержание образования определяется как совокупность систематизированных знаний, умений и навыков, взглядов и убеждений, а также определенный уровень развития познавательных сил и практической подготовки, достигнутые в результате учебно-воспитательной работы. Это так называемый **знаниево-ориентированный** подход к определению сущности содержания образования.

При таком подходе в центре внимания находятся знания как духовное богатство человечества, накопленное в процессе поиска и накопления исторического опыта. Такое содержание способствует социализации индивида, вхождению человека в социум. С этой точки зрения оно является жизнеобеспечивающей системой.

Однако при **знаниево-ориентированном** подходе к содержанию образования знания становятся абсолютной ценностью и заслоняют собой самого человека. Это приводит к идеологизации и регламентации научного ядра знаний, их академизму, ориентации содержания образования на среднего студента и другим негативным последствиям.

В последнее десятилетие в свете идеи гуманизации образования все более утверждается **личностно-ориентированный** подход к выявлению сущности содержания образования. Этот подход нашел

отражение в работах И.Я.Лернера и М.Н.Скаткина, В.С.Леднева, Б.М.Бим-Бада и А.В.Петровского.

В соответствии со сказанным личностно-ориентированное содержание образования направлено на развитие:

- природных особенностей человека (здоровья, способностей мыслить, чувствовать, действовать);
- социальных свойств (быть гражданином, семьянином, тружеником) и свойств субъекта культуры (свободы, гуманности, духовности, творчества).

При этом развитие и природных, и социальных, и культурных начал осуществляется в контексте содержания образования, имеющего общечеловеческую, национальную и региональную ценность.

Следует отметить, что М.И.Махмутов наряду с понятием «содержание образования» выделяет также понятия «содержание обучения», «содержание учебного материала».

Так, содержание образования есть совокупность видов воспитания: умственного, ценностно-ориентационного, или нравственного, и т.д. Все эти виды воспитания содержатся в различных школьных курсах.

Содержание обучения – система философских и научных знаний, а также связанных с ними способов деятельности и отношений, представленных в учебных предметах.

Содержание учебного материала – это та система знаний и способов деятельности, которая предлагается будущему поколению в качестве модели познания и освоения окружающего мира и находит свое воплощение в составе различных учебных предметов.

Профессиональное образование любого уровня направлено на получение профессии и соответствующей квалификации.

Содержание образования должно содействовать взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, между народами независимо от их расовой, национальной, этнической, конфессиональной и социальной принадлежности, учитывать разнообразие мировоззренческих подходов, способствовать реализации права обучающихся на свободный выбор мнений и суждений.

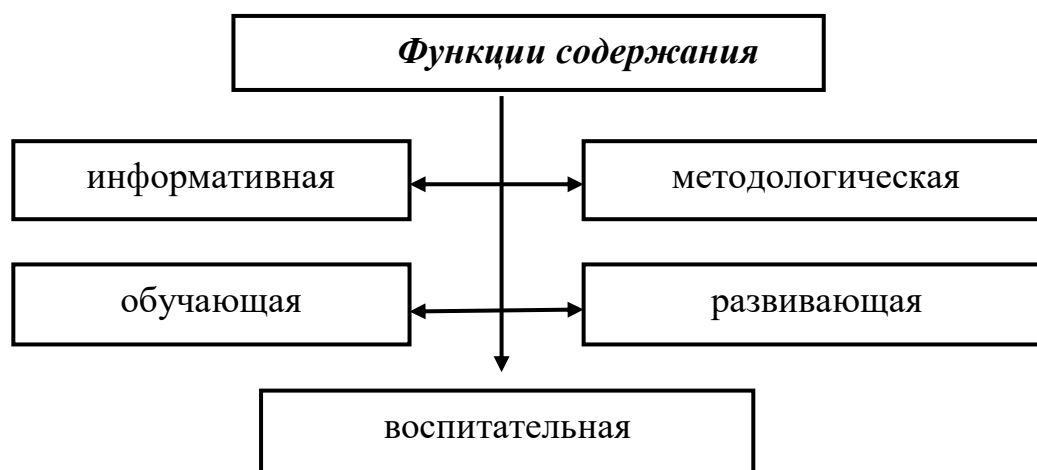
Содержание профессионального образования – система знаний, умений и навыков, обеспечивающих подготовку к профессиональной деятельности.

Содержание профессионального образования	➤ Сумма понятий, положений, алгоритмов и современных теорий, объясняющая процессы и явления природы и общества
	➤ Сумма знаний о предметах, орудиях труда, применяемых в процессе труда
	➤ Способ формирования профессиональной компетенции

4.2 Функции и принципы формирования содержания образования

Современная педагогика стоит на методологической позиции, что развитие личности целиком определяется овладением общественным опытом, основу которого составляют научные ЗУНы и способы творческой деятельности, их мировоззренческая и морально-эстетическая направленность.

Содержание подготовки специалиста выполняет разнообразные функции.



Принципы формирования содержания образования – те основные положения, которыми руководствуются при разработке

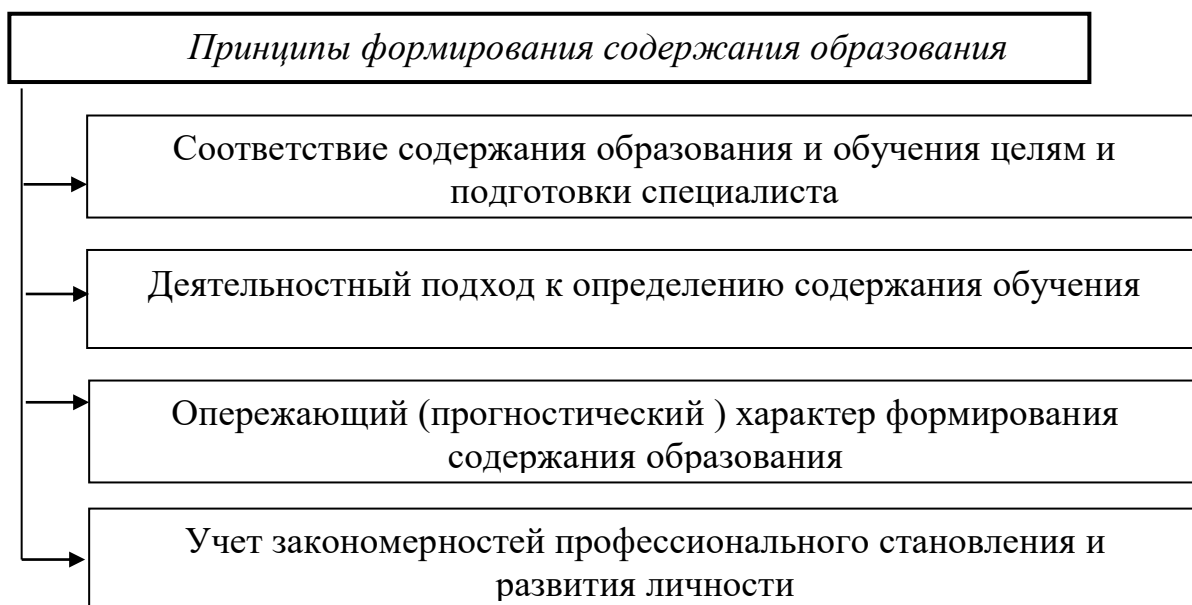
содержания образования и содержания обучения. Содержание образования определяется общеметодологическими **принципами формирования содержания среднего образования**, специальными принципами формирования содержания из области науки, из области искусства, из области труда и физического развития.

К общеметодологическим принципам ученый относит:

- *общеобразовательный характер* учебного материала, что предполагает обеспечение всестороннего развития личности ребенка, получения им общего представления о реальном мире, необходимого для социальной ориентировки;
- *гражданская и гуманистическая направленность* содержания, что предполагает отбор материала, убедительно раскрывающего единство мира, его развитие в бесконечном движении и противоречиях и в целом является условием формирования научного мировоззрения;
- *связь учебного материала с практикой перемен в нашем обществе*;
- *основообразующий и системообразующий характер учебного материала* обусловлен тем, что учебный предмет представляет собой научно-педагогическую переработанную систему;
- *интегративность* изучаемых курсов состоит в органичном объединении наиболее крупных идей, факторов, обобщений смежных и родственных наук в едином учебном предмете;
- *гуманитарно-этическая направленность* требует усиления гуманитарно-эстетического аспекта;
- *развивающий характер учебного материала*;
- *взаимосвязь и взаимообусловленность смежных предметов*, что предполагает установление межпредметных связей;
- *эстетические аспекты* содержания образования обеспечивают формирование эстетического отношения к действительности и искусству.

В качестве **специальных принципов формирования** содержания образования Лихачев Б.Т. выделяет *принцип соотнесения учебного материала с уровнем развития современной науки, политехнизма, единства и противоположности логики науки и учебного предмета.*

В педагогической теории нашли признание **принципы формирования** содержания общего образования, разработанные В.В.Краевским:



- *соответствие содержания образования во всех его элементах и на всех уровнях конструирования требованиям развития общества, науки, культуры и личности* требует включения как необходимых ЗУНов, так и тех, которые отражают современный уровень развития социума, научного знания, культурной жизни и возможности личностного роста;

- *единой содержательной и процессуальной стороны обучения* предполагает учет педагогической реальности, связанный с осуществлением конкретного учебного процесса, т.е. принципов и технологии передачи и усвоения содержания образования, уровни усвоения и связанные с ним действия;

- *структурного единства*, предполагает согласованность таких составляющих, как теоретическое представление, предмет, учебный материал, педагогическая деятельность, личность учащегося;

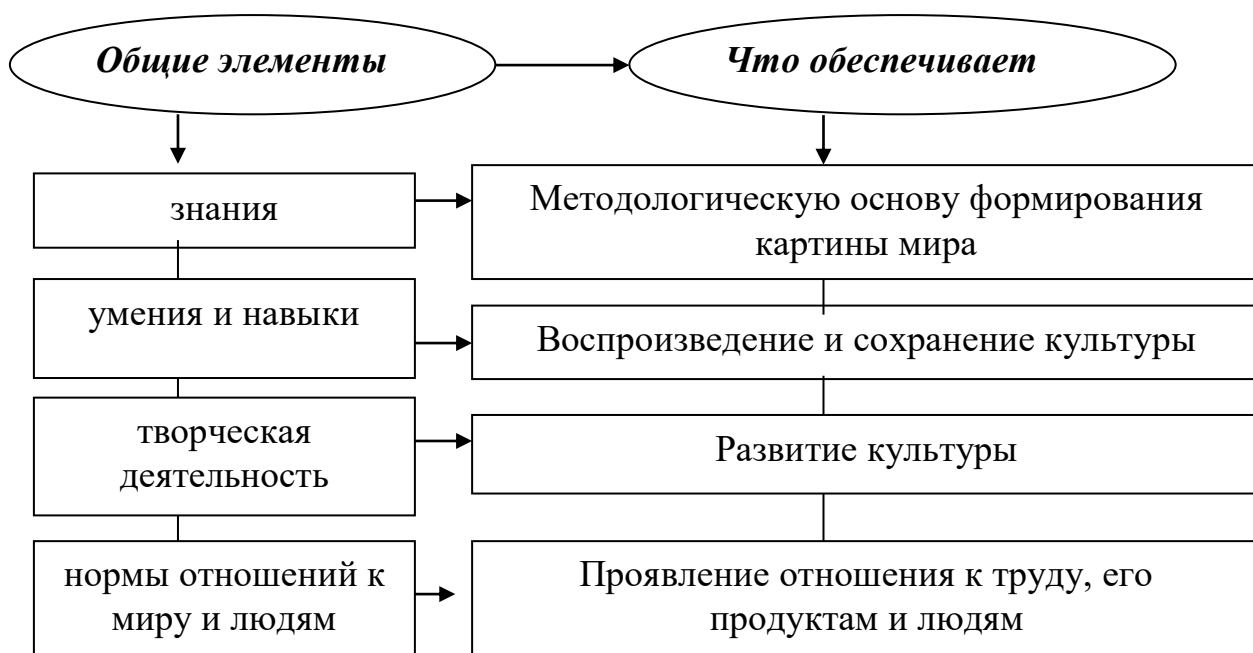
- *гуманитаризации* связан с созданием условий для активного творческого и практического освоения общечеловеческой культуры;

- *фундаментализации* требует интеграции гуманитарного и естественнонаучного знания, установления преемственности и междисциплинарных связей.

Содержание образования и обучения в высшей школе руководствуются как с общедидактическими принципами: научности, развивающего характера обучения, связи теории с

практикой, систематичности и последовательности, доступности, также выделяют специфические принципы, связанные с профессиональным образованием.

Проблема содержания образования неразрывно связана с культурой. Культуру необходимо рассматривать как компонент содержания образования.



Культура – это совокупность результатов материальной и духовной деятельности, выработанной человечеством, которая может быть усвоена личностью и стать ее достоянием.

Под **компонентами содержания образования** понимаются:

- *система знаний о природе, обществе, мышлении, технике, способах деятельности*, усвоение которых обеспечивает формирование верной диалектико-материалистической картины мира, вооружает правильным методологическим подходом к познавательной и практической деятельности;
- *система общих интеллектуальных и практических умений и навыков, составляющих содержание опыта*, обеспечивающего способность к сохранению социальной культуры народа;
- *опыт творческой поисковой деятельности* требует самостоятельного претворения ранее усвоенных ЗУНов в новых ситуациях, формирования новых способов деятельности на основе уже известных. Он обеспечивает развитие способностей к дальнейшему развитию культуры;

- *опыт ценностного отношения* к объектам или средствам деятельности человека, систему норм отношений к миру, друг другу, являющейся основой убеждения и идеалов.

Исходя из концепции И.Я.Лернера и М.Н.Скаткина, эти компоненты могут быть представлены как когнитивный опыт личности, опыт практической деятельности, опыт творчества и опыт отношений личности.

4.3. Фундаментализация высшего образования

Подготовка высококвалифицированных профессионалов невозможно выполнять без фундаментализации образования. Это объясняется тем, что научно-технический прогресс превратил фундаментальные науки в непосредственную, постоянно действующую и наиболее эффективную движущую силу производства, что относится не только к новейшим наукоемким технологиям, но и к любому современному производству.

Фундаментализация образования эффективно способствует формированию творческого мышления, ясного представления о месте своей профессии в системе общечеловеческих знаний и практики.

Если вуз не сформирует способности осваивать достижения фундаментальных наук и творчески их использовать в профессиональной деятельности, то он не обеспечит необходимую конкурентоспособность. Поэтому в современном вузе должно культивироваться стремление студентов к глубокому освоению фундаментальных знаний.

Фундаментализация дает человеку ясное представление о мире, в котором он живет, о его месте и роли в этом мире. В итоге современная научная картина мира, построенная фундаментальными науками, стала неотъемлемой частью общечеловеческой культуры, чрезвычайно укрепив взаимосвязь между сферами культуры и науки в рамках современной цивилизации. Поэтому должна быть соответствующим образом усилена и связь между гуманитарной и фундаментальной составляющими высшего образования. Только на этой основе высшая школа станет способной формировать высокие личностные качества, необходимые ему для плодотворной профессиональной деятельности в современных условиях.

В качестве исходного теоретического положения фундаментализации образования принимается идея единства мира, проявляющаяся во всеобщей взаимосвязи в сфере неживого, живого, духовного. Единство мира проявляется в единстве культурной, научной и практической сфер цивилизации и как следствие в органических связях естественнонаучных, гуманитарных, технических наук. Эти связи неизбежно должны быть отражены в моделях специалистов, учебных планах, программах, учебниках и организации учебного процесса. Отсюда следует необходимость формирования новой модели системы образования в вузе, которая основана на переосмыслении взаимосвязи фундаментальной и технической составляющих, формирования многоуровневой интеграции технического и фундаментального знания.

Фундаментализация высшего образования – системное и всеохватывающее обогащение учебного процесса фундаментальными знаниями и методами творческого мышления, выработанными науками

Фундаментальные науки – это естественные науки (т.е. науки о природе во всех ее проявлениях) – физика, химия, биология, науки о космосе, земле, человеке и т.д., а также математика, информатика и философия, без которых невозможно глубокое осмысление знаний о природе.

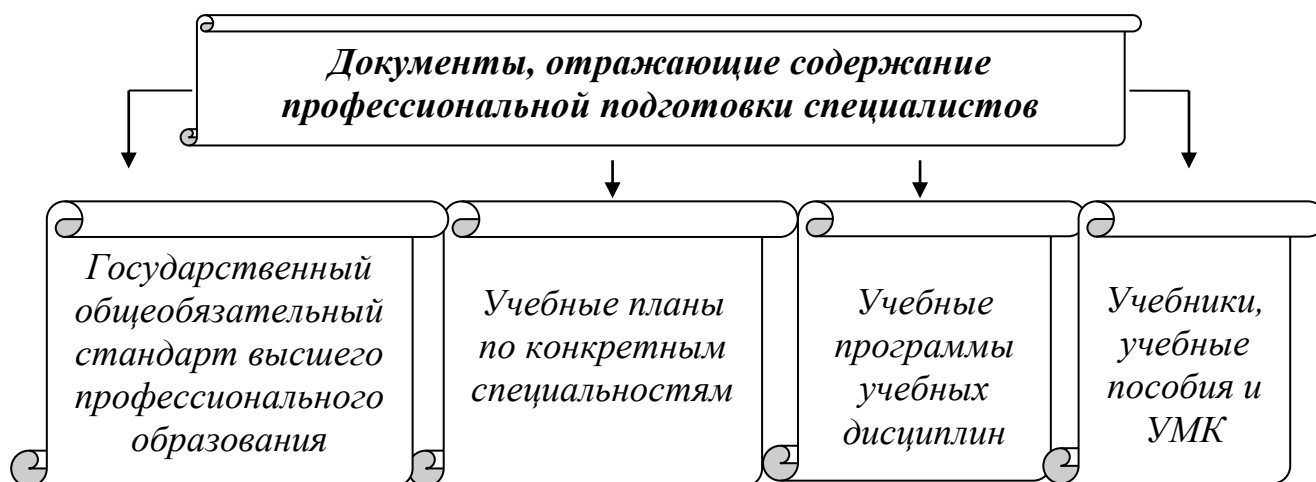
Фундаментализация высшего образования предполагает его постоянное обогащение достижениями фундаментальных наук.

Тот факт, что прикладные науки возникают и развиваются на основе постоянного использования фундаментальных законов природы, делает общепрофессиональные и специальные дисциплины также носителями фундаментальных знаний. Следовательно, в процесс фундаментализации высшего образования должны быть вовлечены наряду с естественнонаучными общепрофессиональные и специальные дисциплины.

4.4 Нормативные документы, регламентирующие содержание образования в высшей школе

В настоящий момент, когда происходят интеграционные процессы отечественного высшего образования с общеевропейским образовательным пространством, содержание отечественного

высшего образования носит практико-ориентированный характер, что находит отражение в основных документах, регламентирующих содержание образования – учебных планах, программах, учебниках:



В соответствии с Законом Республики Казахстан «Об образовании» в целях обеспечения однозначного толкования всеми участниками образовательного процесса требований к содержанию образования, объему учебной нагрузки и к уровням подготовки разработаны Государственные общеобязательные стандарты образования.

Стандарт от лат. Standart – норма, образец. В широком смысле – образец, эталон, модель, принимаемые, как исходные, при сопоставлении с ними других подобных объектов.

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.

Государственный общеобязательный стандарт, фиксируя основные содержательные характеристики образования, ориентируется на общественный идеал, заданный социальным заказом. Поэтому государственный общеобязательный стандарт можно определить как систему нормативов, характеризующих качество основного общего образования, отражающую социальный заказ и учитывающую возможности личности и системы образования по его достижению, устанавливается как государственная норма и фиксируется государственным законом.

Стандарты образования должны:

- обеспечивать сохранение единства образовательного пространства страны;
- содержать гарантии равных возможностей получения полноценного образования независимо от пола, религиозных убеждений, места жительства, материального обеспечения и выбранного образовательного учреждения;
- обеспечивать реализацию государственной политики в области образования;
- упорядочивать многообразие форм, типов и видов образования;
- выстраиваться в логике структуры образовательного содержания;
- определять процесс структурирования образования путем включения инвариантного и вариативного содержательных компонентов.

Государственный стандарт, выполняя функцию защиты от некачественных образовательных услуг, регламентирует в современных условиях все инновационные проекты, которые также базируются на основе объектов стандартизации.

Необходимость в стандартах профессионального образования связана с потребностью упорядочения базовых требований к содержанию и качеству профессионального обучения в различных типах учебных заведений.

Наличие Государственного общеобязательного стандарта профессионального образования позволяет:

- установить базовый уровень квалификации, ниже которого не может быть аттестации, и установить базовый уровень подготовки специалиста на различных ступенях обучения;
- повысить качество профессионального обучения за счет расширения профиля, универсализации содержания образования, применяемых педагогических технологий, средств и методов обучения;
- обеспечить конвертируемость профессионального образования внутри государства и за его пределами;
- упорядочить права обучающихся и повысить ответственность учебных заведений различного типа в профессиональной подготовке и профессиональном образовании;

- установить место каждого уровня профессионального образования в системе непрерывного образования.

Государственный общеобязательный стандарт призван обеспечить сохранение единства образовательного пространства, возможность непрерывного образования, академическую мобильность, рациональные траты финансовых и материальных ресурсов. Стандарты должны соответствовать запросам личности, отечества и государства, возможностям их реализации и иметь инструментально-технологическую организацию, опирающуюся на достаточно строго определенные эталоны.

Стандарты – это инструмент защиты прав потребителя, пользователя средствами жизнедеятельности. Государственные стандарты, ГОСТы, входят в систему управления обществом и закрепляются законодательно.

Государственный общеобязательный стандарт высшего профессионального образования характеризуется следующими основными чертами:

Ориентация на многоуровневую подготовку в системе высшего профессионального образования:

бакалавриат - 4 года;

магистратура - 2 года;

докторантура - 3 года

Основополагающими принципами разработки стандартов являются:

- модульная структура учебных планов;

- создание инновационных программ дисциплин и практик;

- привлечение к процессу обучения высококвалифицированных преподавателей и работодателей;

- использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий.

ГОСО устанавливают требования к образовательным программам и их перечню и объему, оценке полученного выпускниками уровня образования – знаний, умений, навыков и компетенций, а также правилам и процедурам государственного контроля образования. Стандарты предназначены для достижения высокого качества образования обучающихся, создания системы контроля над эффективностью работы высших учебных заведений,

обеспечения международного признания академических степеней "бакалавр–магистр–доктор".

Нормативно-правовая основа государственных общеобязательных стандартов образования по конкретным специальностям

Закон Республики Казахстан "Об образовании"

Постановление Правительства Республики Казахстан "О порядке разработки, утверждения и сроках действия государственных общеобязательных стандартов образования"

Основные положения: Высшее профессиональное образование.
Бакалавриат. Магистратура. Докторантура

Особенностью названных ГОСО является то, что они разработаны на основе компетентностной модели специалиста, обеспечивающей более высокую мобильность выпускников в изменяющихся условиях рынка труда. Такая модель специалиста должна соответствовать наборам компетенций выпускника вуза, выполнению конкретных профессиональных функций.

Структура основных положений

Область применения

Нормативные ссылки

Определения

Сокращения

Общие положения

Перечни специальностей

Определение содержания образования

Требования к планированию содержания образования

Требования к структуре образования

Объем учебной нагрузки обучающихся

Требования к содержанию образовательных программ

Требования к уровню подготовки выпускников

Согласно нормам ГОСО РК 5.03.001-2004, изменяются понятия "академический час" и "учет трудоемкости учебной нагрузки".

Академический час равен 1 контактному часу (50 минутам) лекционных, практических занятий, или 1,5 контактными часам (75 минут) студийных занятий, или 2 контактными часам (100 минутам) лабораторных занятий и занятий физическим воспитанием, а также 1 контактному часу (50 минутам) всех видов учебных практик, 2 контактными часам (100 минутам) всех видов педагогических практик, 5 контактными часам (250 минутам) всех видов производственных практик.

Кредит – унифицированная единица измерения объема учебной работы обучающегося/преподавателя, соответствующая 45 академическим часам общей трудоемкости за любой академический период в бакалавриате, 60 академическим часам – в магистратуре и 75 академическим часам – в докторантуре. Как было отмечено в главе 2, доля самостоятельной работы в рамках указанной трудоемкости увеличивается от бакалавриата к докторантуре, а также при выполнении дипломной работы/диссертации (см. таблицу 1). Так, один кредит в бакалавриате равен 1 академическому часу аудиторной работы обучающегося в неделю на протяжении семестра (15 недель), сопровождаемому 2 часами самостоятельной работы студента (СРС), в магистратуре – 3 часами СРМ, в докторантуре – 4 часами СРД.

Структура дисциплин в учебном плане	цикл общеобразовательных дисциплин	социально-гуманитарные и естественнонаучные дисциплины
	цикл базовых дисциплин	дисциплин обязательного компонента и компонента по выбору
	цикл профилирующих дисциплин	дисциплин обязательного компонента и компонента по выбору

Каждый цикл состоит из обязательного компонента – перечень учебных дисциплин и соответствующих минимальных объемов кредитов, установленных государственными общеобязательными

стандартами образования и изучаемых студентами в обязательном порядке по программе обучения.

Компонент по выбору – перечень элективных дисциплин и соответствующих минимальных объемов кредитов или академических часов, предлагаемых высшими учебными заведениями, выбираемых студентами самостоятельно и изучаемых в любом академическом периоде.

Содержание общеобразовательных программ определяется совокупностью общеобразовательных дисциплин (ООД), объем которых составляет 25% от общего объема образовательной программы, или 30-32 кредита, из них не менее 40% цикла отводится на компоненты по выбору, или 12-13 кредитов.

По циклу ООД в обязательный компонент включены следующие дисциплины: История Казахстана, Философия, Казахский (русский) язык, Иностранный язык, Информатика, Экология и Физическая культура.

При этом Физическая культура реализуется в рамках дополнительных видов обучения и не включается в общий объем кредитов.

В качестве компонента по выбору по циклу ООД рекомендуются следующие дисциплины: Социология, Политология, Культурология, Основы экономики, Основы права, Психология, Основы безопасности жизнедеятельности и др. При этом допускается объединение учебных программ данных дисциплин в рамках одной дисциплины.

Объем дисциплин цикла базовых дисциплин (БД) составляет 50% от общего объема образовательной программы, или 60-64 кредита, из них 50-70% отводится на дисциплины обязательного компонента и 30-50% – на дисциплины компонента по выбору.

Объем дисциплин цикла профилирующих дисциплин (ПД) составляет 25% от общего объема образовательной программы, или 30-32 кредита, из них 40-60% отводится на дисциплины обязательного компонента и 40-60% – на дисциплины компонента по выбору.



Основной методологический подход, определяющий разработку образовательных программ всех специальностей на основе ГОСО РК – компетентностный.

Компетенции специалистов являются интегративным качеством, позволяющим осваивать и применять междисциплинарные знания и умения в профессиональной деятельности.

Универсальные (общие) компетенции характеризуют особенности деятельности любого специалиста и подразделяются на социально-личностные и общекультурные, общенаучные, инструментальные.

Профессиональные компетенции отражают профессиональные особенности деятельности специалиста, структурируются на подгруппы, соответствующие основным видам деятельности специалиста (проектно-конструкторские, испытательно-технологические, эксплуатационно-внедренческие и др.).

Профессиональная компетентность – результат подготовки студентов определенной специальности, выраженный в уровне освоения соответствующих универсальных и профессиональных компетенций, интегральная характеристика личности выпускника-специалиста, включающая когнитивную (знания), операционно-технологическую (умения, навыки), мотивационно-ценностную, этическую, социальную и поведенческую составляющие личности.

Компетентностная модель выпускника – целевая функция направления подготовки студентов по конкретной специальности; она представляет собой систему универсальных и профессиональных компетенций, подлежащих освоению для достижения профессиональной компетентности.

Содержание образования фиксируется в учебных планах, учебных программах, учебно-методических комплексах, учебниках и учебных пособиях. Рассмотрим их содержание.

Учебные планы

Философия образования направлена на подготовку поликультурного и конкурентоспособного человека, ориентирующегося в быстроменяющемся мире, которая отражается в учебном плане.

Характеристика учебного плана

Учебный план отражает структуру образовательной программы и содержит перечень дисциплин.

Модель учебного плана характеризует как специальность, так и организацию образовательного процесса.

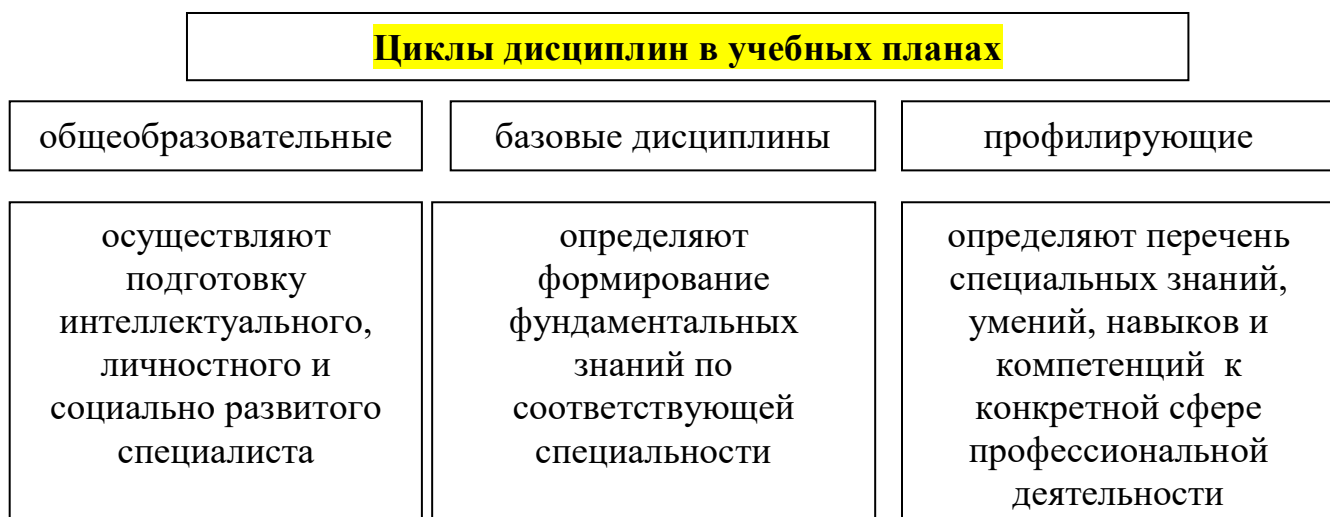
Включает основную специальность, вторую специальность, элективные дисциплины.

Структура учебного плана определяется требованиями государственных общеобязательных стандартов образования.

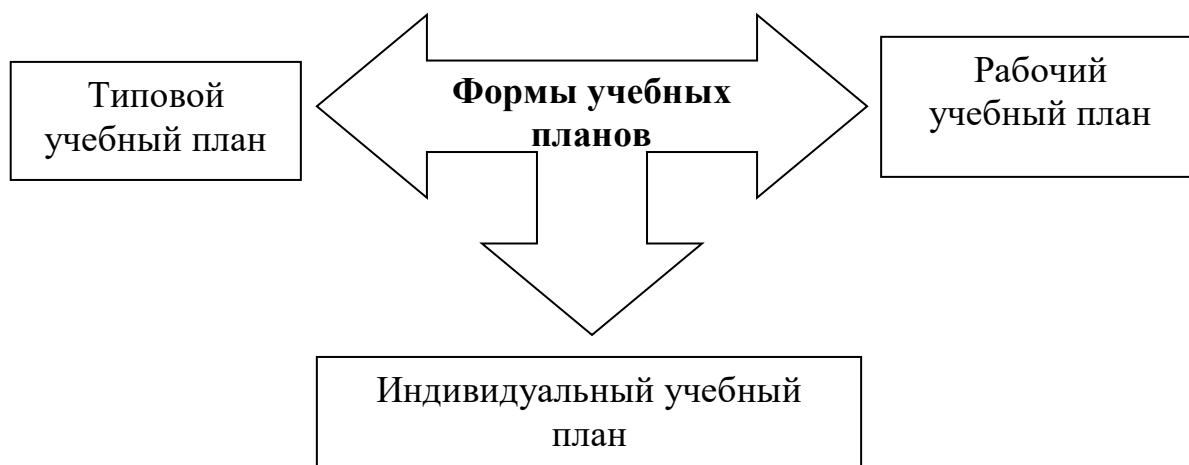
Состоят из трех циклов, объединяющих дисциплины обязательного компонента и компонента по выбору.

Обеспечивает приобретение конкретного объема знаний, умений, навыков и компетенций, необходимых для освоения соответствующей образовательной программы.

В этой связи дисциплины составляют концептуальную основу понимания того, какие знания и как усваиваются. В рамках дисциплин развиваются темы, каноны, излагаются факты, которые сливаются воедино потоки исследований в данной области, и дается содержательная интерпретация явлений.



Дисциплины в учебных планах логически структурируются и придают связанность процессу обучения. Это достигается посредством деления дисциплин на пререквизиты и постреквизиты.



Во всех формах учебных планов используется единая система кодировки дисциплин, предусматривающая присвоение каждой дисциплине учебного плана соответствующего кода в символах буквенного и цифрового выражения, характеризующих название дисциплины и курс изучения.

Типовой учебный план (ТУП) определяет содержание и трудоемкость изучения учебных дисциплин с перечнем краткого их описания в приложении. Типовой учебный план является базовым, не меняется в течение всего периода обучения и устанавливает распределение кредитов по обязательному компоненту в разрезе каждой дисциплины. По компоненту по выбору (элективные дисциплины) указывается лишь общее количество кредитов. ТУП утверждается Министерством образования и науки Республики Казахстан.

Краткое содержание образовательных программ высшего образования устанавливается типовыми учебными планами (ТУП) в соответствующих ГОСО высшего образования. Наряду с ТУПами обучающийся использует каталог элективных дисциплин (КЭД) при формировании своего индивидуального учебного плана (ИУП). Кроме того, на основе КЭД разрабатываются также учебно-методические комплексы дисциплин и другие виды учебно-организационной документации.

Учебный план – основной нормативный документ вуза (или любого другого учебного учреждения), осуществляющего педагогический процесс в рамках системы занятий и предметной структуры обучения. Учебный план, как правило, представляет собой таблицу, в которой для каждого учебного предмета и каждого года обучения задано число занятий в неделю, отводимых на его изучение. Кроме того, учебный план состоит из обязательного компонента, дисциплин регионального (вузовского) компонента, дисциплин по выбору обучающегося.

Фиксируя наиболее общие ограничения по составу содержания образования и учебной нагрузке обучающихся, учебный план служит базой для разработки учебных программ и учебно-методических пособий, для планирования кадрового и финансового обеспечения образовательного учреждения.

Отбор дисциплин и распределение учебного времени, реализованные в учебном плане, отражают взгляды его составителей на то, каково содержание образования и в каком объеме оно необходимо обучающимся.

Сущность базисного учебного плана заключается в распределении содержания образования и учебной нагрузки на

отдельные компоненты: общегосударственном, региональном и вузовском уровнях.

Введение общегосударственного компонента обеспечивает единство вуза и общественно необходимое качество образования. Региональный компонент обеспечивает учет местных и национальных особенностей потребностей.

На основе базисного учебного плана формируются разнообразные программы конкретных вузов, осуществляется поисковая и инновационная деятельность в области образования. При разработке учебного плана используются следующие основные принципы построения учебных планов подготовки специалистов:

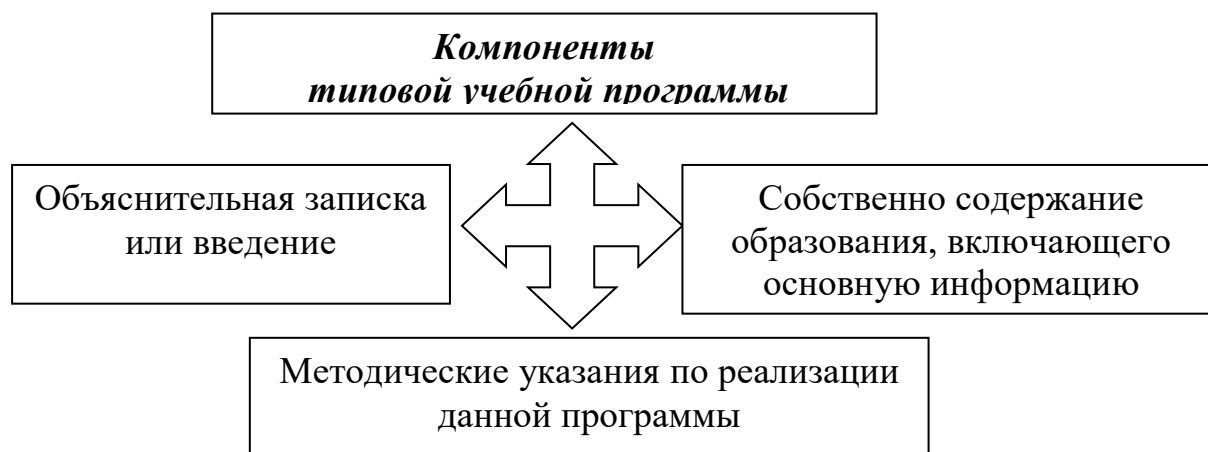
- гуманистической направленности;
- научности;
- систематичности и последовательности;
- профессиональной направленности;
- связи теории и практики;
- стабильности и динамичности;
- унификации и дифференциации;
- информационной технологичности;
- преемственности содержания образования данной ступени;
- доступности и единства воспитания, обучения и развития.

Учебная программа «средства фиксации содержания образования на уровне учебного предмета» направляет деятельность педагога и обучающихся, составителей учебников, учебных пособий и технических средств обучения.

Общие требования к учебной программе:

- единство теоретических основ совокупности программ для той или иной ступени обучения;
- отражение этой совокупностью целостного содержания образования в данном типе образовательного учреждения.

В учебной программе должно быть показано, какой из компонентов содержания образования является ведущим в конкретном учебном предмете: система научных знаний, способы деятельности, опыт творческой деятельности, отношения. Данное требование реализуется как в объяснительной записке, так и в самом тексте программы по курсам.



Объяснительная записка к учебной программе призвана раскрыть цели данного учебного предмета, его место в учебном плане и связи с другими дисциплинами цикла или циклами дисциплин.

Основные требования к тексту учебной программы: полнота и конкретность представления содержания учебной дисциплины, включение всех необходимых и достаточных для реализации выдвинутых целей элементов с их характеристиками и взаимосвязями.

Каждый компонент содержания образования имеет свою особую форму фиксации в тексте учебной программы. Знания вводятся списком законов, научных теорий, понятий; способы деятельности обозначаются перечнем умений и навыков; опыт творческой деятельности фиксируется в примерных проблемных задачах, которые обучающиеся должны решать самостоятельно; воспитательный компонент должен вводиться через оценочные знания, умения и идеи.

При многообразии типов образовательных учреждений, дифференциация обучения предполагает значительную вариативность учебных программ. Вариативные учебные программы должны включать объем базового образования независимо от типа учебного учреждения и его региональных особенностей.

Создание учебной программы требует большой подготовительной работы – анализа имеющихся программ и опыта их реализации, отбора и распределения учебного материала в соответствии с научными принципами, осуществления процедур

минимизации учебного материала в связи с временными рамками курса, опытной проверки фрагментов учебной программы в практике образовательного учреждения.

Учебные программы строятся по принципу:

- концентричности;
- линейному.

При концентрическом способе построения учебной программы учебный материал данной ступени обучения в более усложненном виде проходит на последующих ступенях обучения. Линейный способ построения учебных программ состоит в том, что учебный материал каждой последующей ступени обучения является логическим продолжением того, что изучалось в предыдущие годы или в предыдущих учебных курсах.

Конкретизация учебных программ и полная проверка их реализации находит свое отражение в учебниках и учебных пособиях. Это основной источник знаний и организации самостоятельной работы обучающихся, важнейшее средство обучения.

Учебно-методический комплекс специальности

Повышение мобильности студентов и профессорско-преподавательского состава в условиях кредитной системы обучения обеспечивается расширением академических свобод и полномочий организации образования. При этом академическая свобода обучающихся развивает способности к самоорганизации и самообразованию посредством возрастания роли их самостоятельной работы, но освоению дисциплин, входящих в образовательную программу.

Официальным документом, отражающим философию образования и модель подготовки специалиста, является учебно-методический комплекс специальности.

Учебно-методический комплекс (УМК) – открытая система учебных пособий, обеспечивающая личностно-ориентированный уровень обучения в условиях педагогического процесса.

Учебно-методический комплекс специальности представляет собой документ, определяющий концепцию подготовки бакалавров, магистров и докторантов. УМК специальности определяет цели,

содержание и методы обучения студентов каждой специальности. Он представляет собой совокупность взаимосвязанных учебно-методических документов и материалов.

УМК – это комплект дидактических материалов, рассчитанный на самостоятельную работу обучающихся по отдельным разделам курса.



В структуру УМК входят:

- а) учебные пособия, руководство (или набор руководств) по организации самостоятельной учебной деятельности обучающихся;
- б) средства стандартизированного контроля, дополнительного и вспомогательного обучения, предусматривающих достижение запланированных учебных результатов;
- в) основная и дополнительная литература;
- г) глоссарий.

Учебно-методический комплекс последовательно ориентирует обучающихся на заранее поставленные и четко выраженные цели.

УМК предусматривается планирование работы обучающихся:

- постановка цели;
- предъявление информации;
- тестирование;
- коррекция обучения в соответствии с достигнутыми результатами.

Каталог элективных дисциплин (КЭД) специальности

При кредитной системе обучения одним из обязательных элементов учебно-методического комплекса специальности является каталог элективных дисциплин (КЭД), который утверждается методическим советом вуза.

КЭД специальности представляет собой перечень дисциплин, входящих в компонент по выбору, для создания возможности гибкого и самостоятельного всестороннего определения траектории обучения студента.

Каталог элективных дисциплин составляется для всех специальностей вуза и охватывает весь возможный спектр дисциплин, учитывающий все специализации, профили и виды профессиональной деятельности. В КЭД дается краткое содержание программ дисциплин специальности.

В КЭД специальности указываются циклы дисциплин (ООД, БД, ПД) с соблюдением единой системы кодировки дисциплин, объем в кредитах, желательно указывать пререквизиты и постреквизиты.

Каталог элективных дисциплин специальности имеет установленную структуру, приведенную в образце 3.

Каталог элективных дисциплин используется студентом под руководством эдвайзера и деканата при составлении индивидуального учебного плана студента с учетом его индивидуальных способностей, перспективы роста, потребностей общества и производства. Гибкость траектории изучения дисциплин в ИУП студента обеспечивается, благодаря корректировкам с помощью пререквизитов и постреквизитов.

Индивидуальный учебный план (ИУП) определяет образовательную траекторию каждого обучающегося отдельно. ИУП формируется по предварительной записи обучающихся на учебные дисциплины (Enrollment) в установленном порядке в офисе Регистратора на весь период обучения и корректируется на каждый учебный год лично обучающимся с помощью эдвайзера.

Индивидуальный учебный план студента утверждается деканом в трех экземплярах: один хранится в деканате, используется для расчета трудоемкости учебной работы преподавателей и служит основой для осуществления контроля над выполнением обучающимся учебного плана, второй передается в офис Регистратора для организации итогового контроля и аттестации, третий вручается обучающемуся.

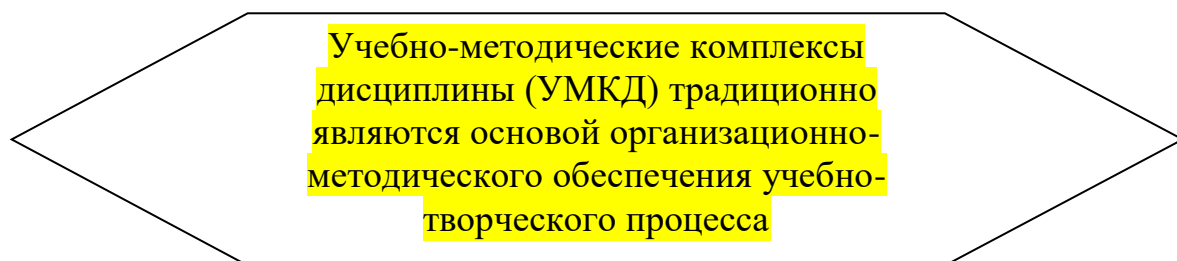
Рабочий учебный план (РУП) является основой для расчета трудоемкости учебной работы преподавателей, составляется деканатами (директоратами) на основании сборника индивидуальных учебных планов всех записавшихся и оплативших за обучение студентов. РУП утверждается ректором на основании рекомендаций методического совета. Рабочие учебные планы служат основой для составления расписаний занятий и расчета штата профессорско-преподавательского состава.

При составлении учебных планов придерживается международная кодировка дисциплин. К примеру KAZ/RUS – kazakh/russian languages – казахский/русский языки; ENG – english – английский язык; PSY – psychology – психология.

Учебно-методический комплекс дисциплины

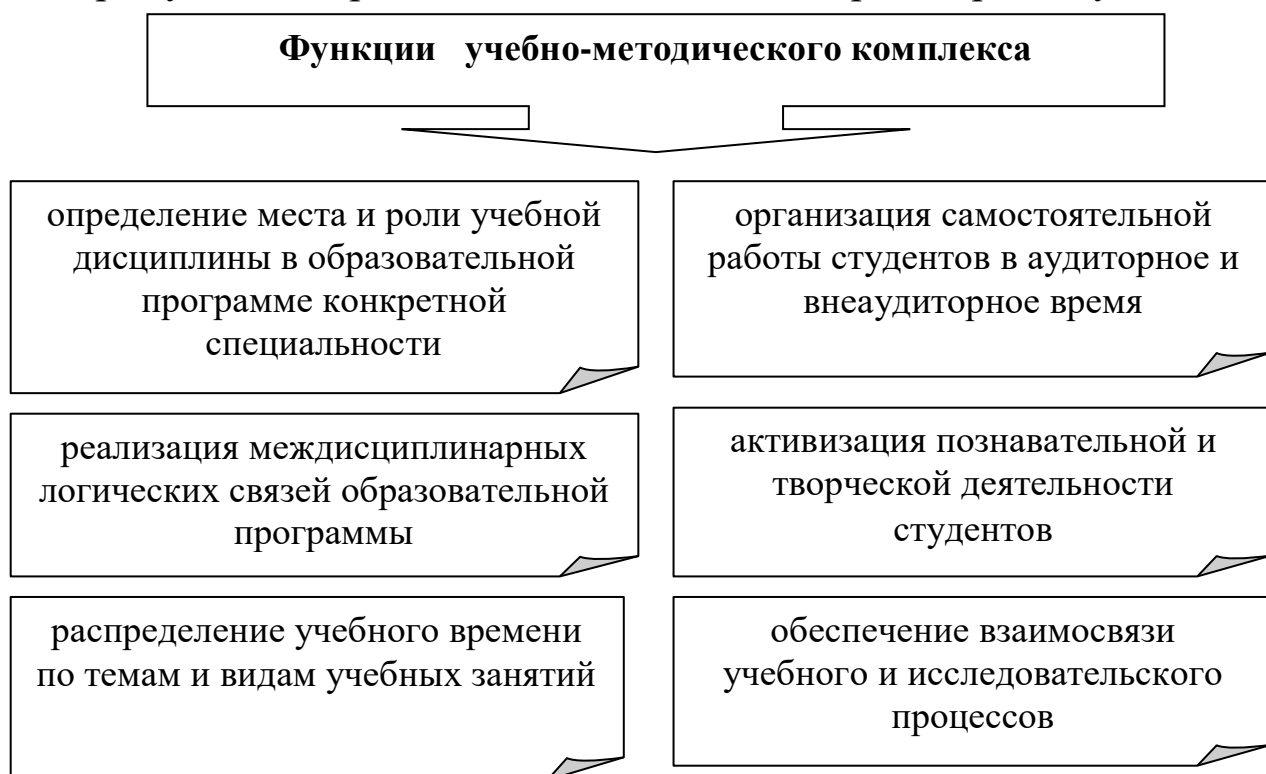
Кредитная система обучения существенным образом меняет работу преподавателей, ставит их перед необходимостью постоянного самосовершенствования и самообучения, создания нового учебно-методического обеспечения учебного процесса, обеспечивая, прежде всего, более высокую качественную значимость самостоятельной работы студентов, уделив при этом серьезное внимание содержанию материала для аудиторной работы. Организация и управление познавательной деятельностью студентов, особенно на аудиторных занятиях, предполагают специальный комплекс методических и дидактических разработок.

Реализация социального заказа общества в образовательной системе предполагает создание и внедрение учебников и УМК нового поколения по каждой дисциплине.

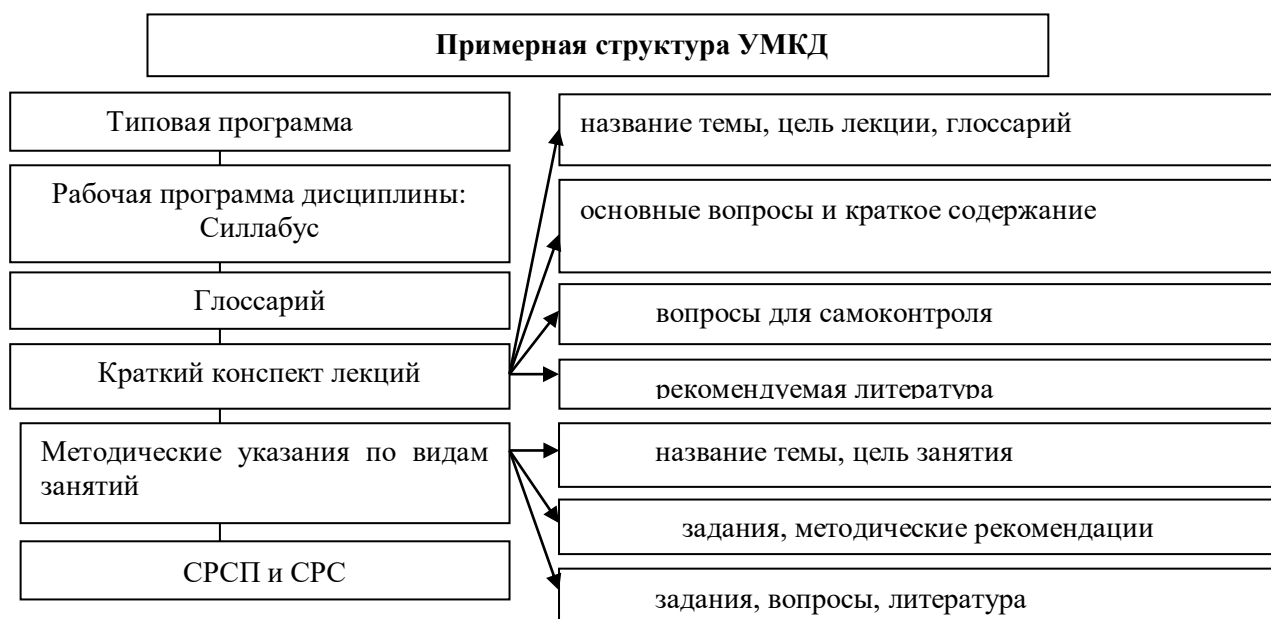


Учебно-методические комплексы дисциплин разрабатываются в соответствии с содержанием ГОСО РК, квалификационной характеристикой, типовым и рабочим учебными планами

специальностей и направлений подготовки и отражают основное содержание преподаваемой дисциплины, что призвано облегчить выбор студентом предмета и соответственно траектории обучения.



УМК дисциплины состоит из типовой программы, рабочей программы дисциплины, глоссария, краткого конспекта лекций, методических материалов, учебно-практического материала для самостоятельной работы студента, контрольно-измерительных средств и необходимого списка литературы. УМКД обсуждается на заседании кафедры и учебно-методической комиссии



Учебник – книга, в которой систематически излагаются основы знаний в определенной области на уровне современных достижений науки и культуры; основной и ведущий вид учебной литературы. Для каждой ступени образования и вида учебника, а также для самообразования создаются учебники, отвечающие целям и задачам обучения, воспитания и развития определенных возрастных и социальных групп.

Разработки теории учебной книги позволили определить двуединую сущность учебника. С одной стороны, он является для подавляющей массы обучающихся важным источником знаний. С другой стороны, учебник – важнейшее средство обучения. Как средство обучения учебник обладает определенной материальной формой, которая жестко связана с содержанием образования, с процессом и результатами усвоения.

Через учебник осуществляется организация процесса усвоения содержания образования как в плане познавательной, самостоятельной творческой деятельности, так и в эмоционально-ценностном отношении. Учебник призван формировать способность обучающихся к накоплению личного социального опыта, развивать у него умения оценивать явления и события окружающей действительности, определять свое место в жизни

Основным критерием оценки качества учебника является его соответствие базисному инвариантному учебному плану или вариативным региональным учебным планам, а также государственному общеобязательному стандарту образования.

Контрольные вопросы



1. Раскройте сущностную характеристику понятия «содержание образования».
2. Особенности содержания образования в высшей школе.
3. Компетентность как основной лейтмотив педагогики высшей школы.
4. Виды компетентности.
5. Нормативно-правовые акты, определяющие содержание образования в высшей школе.

ОБОСНУЙТЕ!

1. Характеристику традиционной и новой модели формирования содержания образования.

2. Проанализируйте и обоснуйте новую модель, отражающую современную педагогическую реальность.

3. Образование в информационном обществе приобретает новые характеристики и требует дидактического осмысления.

4. Источники, факторы, критерии, принципы отбора содержания образования.

5. Современные ориентиры обновления содержания образования в высшей школе.

РАЗДЕЛ 2. ЦЕЛОСТНЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

ТЕМА 5. ДИДАКТИКА В СИСТЕМЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК

5.1 *Дидактика как раздел педагогики*

Впервые термин «дидактика» ввел в научный обиход немецкий педагог **В. Ратке** в 17 в., назвавший свой курс лекций «Краткий отчет из дидактики, или искусство обучения Ратихия». По своему происхождению термин «дидактика» восходит к греческому языку, в котором «*didaktikos*» означает «поучающий», а «*didasko*» – изучающий.

Коменский Я.А. впервые разработал теорию обучения как систему в своей знаменитой работе «Великая дидактика», обосновал необходимость всеобщего образования, организацию, принципы, методы, содержание обучения.

К.Д.Ушинский во II пол. 19 в. создал целостную **дидактическую систему**. Он обосновал психологическую основу обучения:

- показал односторонность формального и материального образований;
- раскрыл сходство и различие познания и учения;
- разработал ряд вопросов восприятия;
- усвоения и закрепления знаний, развития мышления в процессе обучения;
- формирования мотивов побуждения студентов к учению;
- сочетания преподавания и самостоятельной деятельности студентов.

В современном понимании дидактика представляет собой важнейшую отрасль научного знания, которая изучает и исследует проблемы образования и обучения.

Дидактика – теоретическая и одновременно нормативно-прикладная наука.

Дидактические исследования своим объектом делают реальные процессы обучения, дают знания о закономерных связях между различными его сторонами, раскрывают сущностные

характеристики структурных и содержательных элементов процесса обучения. В этом заключается научно-теоретическая функция дидактики.

Полученное теоретическое знание позволяет решать многие 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. Все это черты нормативно-прикладной (конструктивной) функции дидактики.

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

Необходимость дидактических исследований в области высшего образования вызвана теми проблемами, которые накопила современная высшая школа, а именно:

- дидактическое исследование явления высшей школы;
- выявление закономерностей процесса обучения в высшей школе;
- дальнейшая разработка теории высшего образования;
- конструирование (модернизация) образовательных технологий;
- совершенствование педагогического инструментария и многие другие.

В отличие от общей дидактики, которая в своих исследованиях чаще ориентирована на общеобразовательную школу, 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.

5.2 Категориальный аппарат дидактики



Считалось, что предметом дидактики является мыслительная деятельность обучающегося. Однако, с развитием психологии выяснилось, что вопросами мыслительной деятельности занимается и психология, и гносеология.

Ученые - дидакты сопоставляли познание как таковое и учебную работу и пришл к выводу о том, что задача познания – открытие новых фактов и законов развития объективного мира, а задача обучения – вооружение людей теми знаниями и опытом, которые открыты в процессе познания. Между познанием и обучением имеются внутренние глубокие связи – познание является первичным по отношению к обучению, т.к. обучение имеет своим содержанием знания, которые представляют собой результат, продукт познания. Знание рассматривается как результат познания. Оно должно быть усвоено членами общества, т.е. стать содержанием обучения. При таком условии возможно дальнейшее развитие познания и науки. Наблюдается и обратная связь: в процессе обучения студент получает систему знаний для получения прочной базы для практической деятельности.

В определении предмета дидактики существуют **различные точки зрения:**

- выделяют в качестве предмета дидактики обучение, как средство образования и воспитания;

- закономерности и принципы обучения, его цели, научные основы содержания образования, методы, формы, средства обучения;

- взаимодействие преподавания и учения в их единстве;

- условия, необходимые для протекания обучения и различные относительно устойчивые результаты реализации этих условий.

Для определения предмета дидактики необходимо:

- учесть, в каком виде предстает перед дидактикой обучение в его современном состоянии;
- выявить педагогическую сущность обучения в единстве преподавания и учения;
- учесть рассмотрение обучения в единстве с воспитанием.

Поэтому в качестве предмета дидактики можно назвать связь преподавания и учения и их взаимодействие.

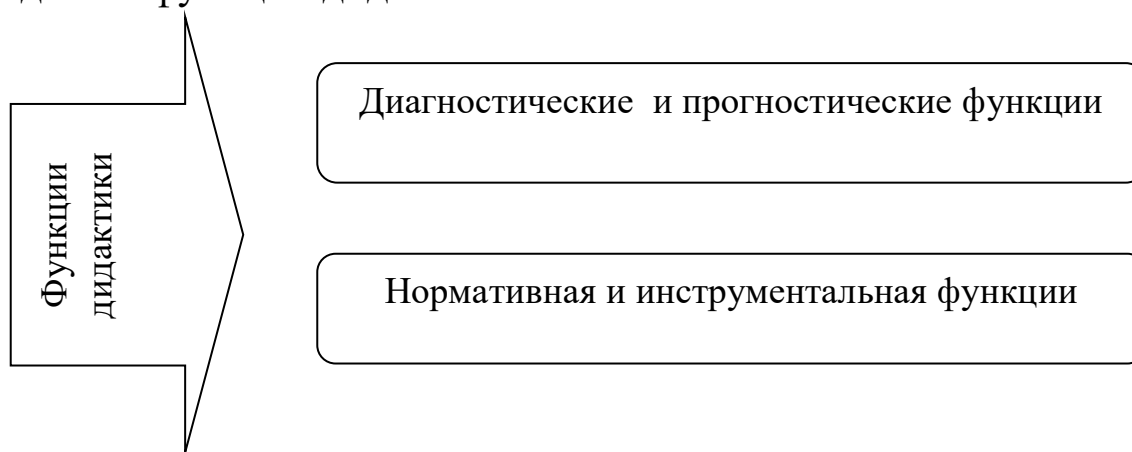


Задачи дидактики состоят в том, чтобы:

-описывать и объяснять процесс обучения и условия его реализации;

-разрабатывать более совершенную организацию процесса обучения, новые обучающие системы, новые технологии обучения.

Решение данной системы задач опосредованно связано с влиянием множества как внепедагогических, так и внутрипедагогических факторов, детерминированных специфическими группами дидактических закономерностей и определяет функции дидактики.



Дидактика как наука, которая изучает закономерности, действующие в сфере ее предмета, анализирует зависимости, обуславливающие ход и результаты процесса обучения, определяет методы и средства, обеспечивающие осуществление запланированных целей и задач, выполняет теоретическую и практическую функции. Первая предполагает диагностику и прогностику, а вторая – понимается как нормативная и инструментальная функции.

Задачи дидактики состоят в том, чтобы описывать, объяснять процесс обучения вместе с условиями его реализации и разрабатывать нормативное знание, которое служило бы ориентиром для организации процесса обучения, построения новых обучающих систем, новых технологий обучения.

Обучение выступает для исследователя как объект изучения, когда он его осуществляет. В результате исследования он получает знания о том, как протекает процесс уже реализованный или реализуемый в действительности, каковы его закономерности и в чем состоит его сущность. Иными словами, такие знания отражают педагогическую действительность в том виде, как она есть.

Прогностическая функция дидактики имеет две составляющие: функцию предвидения (поскольку теория включает в себе возможность предвидения) и функцию преобразования (теория руководство к действию). Функция предвидения охватывает обучение как объект изучения. При этом ставится задача предсказать его реальное «самодвижение», форму существования в том виде, в каком оно объективно протекает в действительности. Функция преобразования охватывает обучение как объект конструирования. В этом случае ставится задача предсказать свойства и поведение объекта, появляющегося в результате предусмотренного проектом обучения вмешательства человека.

Категории дидактики. Развитие любой области научного знания связано с развитием понятий, которые указывают на определенный класс близких по сущности явлений и создают предмет данной науки. В понятиях, которыми пользуется каждая наука, отражаются накопленные человечеством знания.

Дидактика пользуется философскими, общенаучными и частнонаучными понятиями. К первой группе относятся категории – сущность и явления, противоречие, бытие, сознание, практика и т.д. Вторая группа включает понятия – система, структура, функция и т.д. Третья группа объединяет понятия – преподавание, учение, образование, обучение, метод обучения, прием обучения, урок и т.д.

Основными категориями дидактики являются *обучение и образование*.

Процесс обучения есть совокупность последовательных и взаимосвязанных действий преподавателя и студентов, направленных на сознательное и прочное усвоение системы знаний, умений и навыков, овладение культурой умственного труда и формирование поликультурности.

Процесс обучения обусловлен целью образования и характеризуется взаимодействием следующих его компонентов:

- содержанием обучения, т.е. учебного предмета, в котором систематизированы знания для усвоения учащимися определенного класса;

- преподавания, т.е. деятельности преподавателя, заключающейся в создании мотивов учения у студентов, в изложении содержания предмета, в организации деятельности студентов, в руководстве их

самостоятельной работой по изучению и применению знаний, в проверке ЗУНов;

- учения, т.е. разносторонней деятельности студентов, включающей умственные и физические действия;
- материальных средств обучения.

В определении понятия «образование» существует несколько позиций:

- образование как специальная сфера социальной жизни, уникальная система, своеобразный социокультурный феномен, способствующий накоплению ЗУНов и интеллектуальному развитию человека;

- образование как сущностная характеристика этноса, общества, человеческой цивилизации, способ их самосохранения и развития, т.е. давать человеку образование – значит изменять его, преобразовывать, развивать его личность;

- образование как процесс, т.е. целостное единство обучения, воспитания, развития, саморазвития личности;

- образование как социокультурный институт, способствующий экономическому, социальному, культурному функционированию и совершенствованию общества посредством специально организуемой целенаправленной социализации и инкультурации отдельных индивидов, выраженный в системе образования;

- образование как результат, т.е. уровень общей культуры и образованности подрастающего поколения, освоения духовного и материального потенциала, накопленного человеческой цивилизацией в процессе своего эволюционного развития и направленного на социальный прогресс.

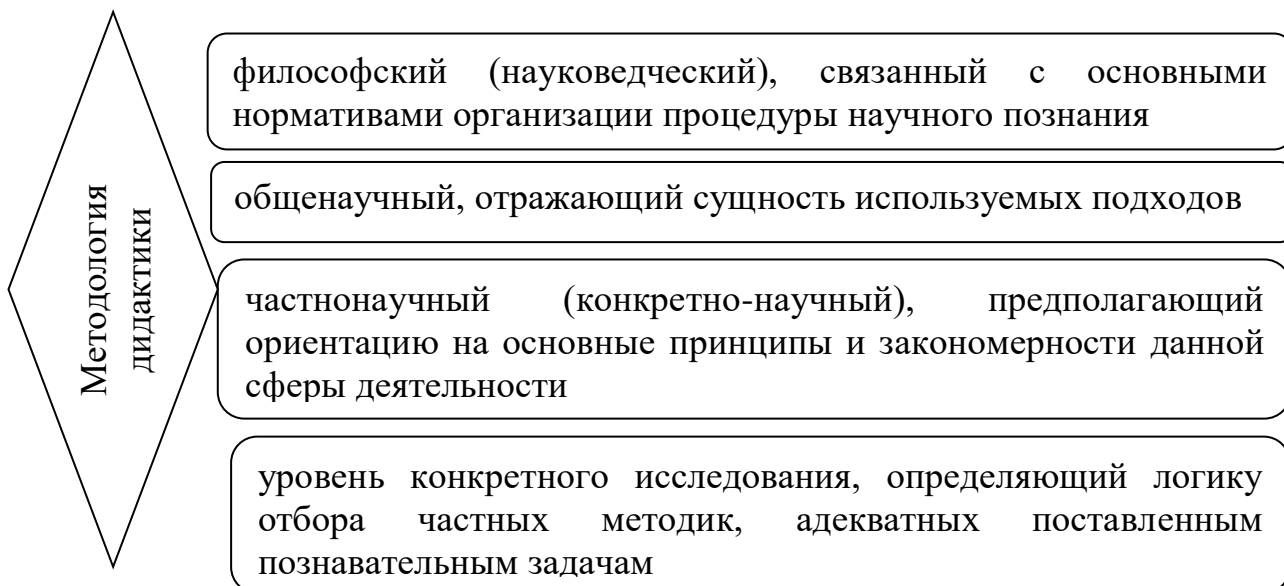
Образование выступает в двух своих аспектах – как общественное явление и как педагогический процесс. С точки зрения общественных функций образование – средство социальной наследственности, передачи социального опыта последующим поколениям. По отношению к человеку, которого обучают и воспитывают образование – это средство развития его личности.

5.3 Методологические основы и категории дидактики

Рассматривая процесс учения в логике современного постиндустриального общества с позиций *методологии*, т.е. с

позиций организации учебной деятельности, существует ряд необходимых, принципиальных, основополагающих моментов современной педагогики.

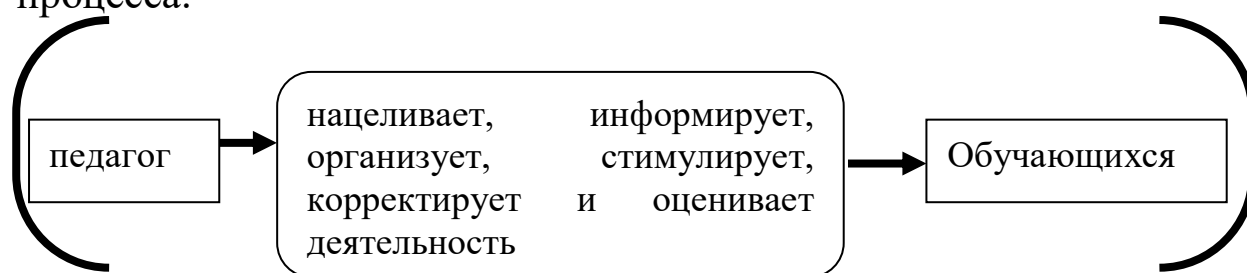
В качестве методологии дидактики выделяется четырехуровневый комплекс научных оснований:



Концептуальные положения дидактики	➤ вариативность, т.е. теоретическое признание объективного многообразия технологий обучения и их практической реализации
	➤ фундаментальность, предполагающая направленность на обобщенные и универсальные знания, формирование общей культуры и развитие научного мышления
	➤ индивидуализация, обусловленная потребностью в нерегламентированных, творческих видах деятельности в соответствии с особенностями каждого отдельного индивида
	➤ теоретизация, которая относится к общему содержанию образования и к статусу компонентов преподаваемых знаний
	➤ плюрализация, связанная с необходимостью принимать решения в условиях множественности образования мира
	➤ аксиологизация, предполагающая систематический учет возможных ценностных ориентаций и систем
	➤ гуманизация, основанием которой является индивидуально-личностная, ценностно-смысловая ориентация
	➤ культурологическая и деятельностная ориентация субъектов учебного процесса
➤ целостность и интеграция, ориентирующихся на восприятие системно-структурированного знания на основе интеграции материалов из различных научных сфер, наличие междисциплинарных связей и зависимостей.	

5.4 Сущность, структура и движущие силы обучения

Для формирования педагогического мышления важно понять сущность, структуру, логику функционирования и развития учебного процесса в высшей школе. Чтобы понять сущность обучения, необходимо выделить основные компоненты этого процесса.



Внешне учебный процесс предстает перед нами как совместная деятельность педагога и обучаемых, в ходе которой нацеливает, информирует, организует, стимулирует деятельность обучающихся, корректирует и оценивает ее, а обучаемый овладевает содержанием, видами деятельности, отраженными в программах обучения. Очевиден двусторонний характер обучения, всегда содержащего взаимосвязанные и взаимообусловленные процессы – преподавание и учение. Но поскольку все виды деятельности всегда предметны, т.е. направлены на усвоение определенного содержания, нетрудно выделить и третий элемент учебного процесса – содержание изучаемого.

Выделенные три компонента учебного процесса представляют внешнюю его сторону. Основной остается задача за внешними, видимыми элементами вскрыть внутреннее движение, т.е. сущность обучения.

Несомненно, обучение – процесс, социально обусловленный, вызванный необходимостью воспроизводства человека как субъекта общественных отношений. Следовательно, важнейшая социальная функция обучения заключается в формировании личности, соответствующей социальным требованиям. Строительным материалом, источником "создания" личности служит мировая культура – духовная и материальная, отражающая все богатство накопленного человечеством опыта. Каков же состав человеческой культуры, тех источников, которые наполняют содержание

личности, а следовательно, определяют и содержание обучения, что и ведет к пониманию его сущности? В отечественной дидактике наиболее признанной является концепция И.Я. Лернера, который выделил элементы этого содержания:

1. Знания.
2. Установленные и выведенные в опыте способы деятельности.
3. Опыт творчества.

4. Эмоционально-ценностное отношение к изучаемым объектам и реальной действительности, в том числе и отношения к другим людям и самому себе, потребности и мотивы общественной, научной, профессиональной деятельности.

Исходя из этого можно определить, что процесс обучения в своей сущности есть целенаправленный, социально обусловленный и педагогически организованный процесс развития ("создания") личности обучаемых, происходящий на основе овладения систематизированными научными знаниями и способами деятельности, отражающими состав духовной и материальной культуры человечества.

По В. И. Загвязинскому овладение знаниями, способами деятельности (умениями) может происходить в двух основных вариантах построения учебного процесса: репродуктивном (воспроизводящем) и продуктивном (творческом).

Репродуктивный вариант (нужно оговорить, что в него входят некоторые продуктивные элементы, подчеркиваем, некоторые) включает в себя восприятие фактов, явлений, их последующее осмысление (установление связей, выделение главного и т.д.), что приводит к пониманию. Основное из понятого (исходные положения, ведущий тезис, аргументация, доказательство, основные выводы) студент должен удержать в памяти, что требует особой (мнемической) деятельности. Запоминание понятого приводит к усвоению материала. Часть материала вполне достаточно довести до уровня овладения, что требует еще одного этапа – применения, использования его либо на уровне репродуктивном, алгоритмическом, либо на уровне поисковом (творческом).

Продуктивный вариант построения учебного процесса содержит ряд новых элементов: ориентировочного, исполнительского и контрольно-систематизирующего. Добывание, применение знаний

здесь носит поисковый, творческий характер. Стимулируются самоанализ, саморегуляция, инициатива.

Исходя из этого, можно определить логические звенья учебного процесса.

Учебный процесс в этом контексте представляется как цепь учебных ситуаций, познавательным ядром которых являются учебно-познавательные задачи, а содержанием – совместная деятельность педагога и обучаемых по решению задачи с привлечением разнообразных средств познания и способов обучения. Разумеется, задача понимается не в узком методическом, а в широком психолого-педагогическом смысле – как цель, заданная в конкретной ситуации, или как требование, выражающее необходимость преобразования ситуации для получения искомых результатов.

Любая познавательная задача противоречива по своей природе. Она синтезирует достигнутое и нацеливает на овладение еще непознанным, на формирование новых подходов и приемов. Решение и преодоление этого противоречия (между достигнутым и непознанным) вызывает интерес, рождает стремление к деятельности, к активности и является движущей силой учебного процесса. Решается, исчерпывается задача – осуществляется переход к новой задаче, создаются новые условия и отношения, возникает новая учебная ситуация.

Движение и взаимодействие основных структурных компонентов учебного процесса в высшей школе, осмысление которых приводит к осознанию логики учебного процесса, его движущих сил. В реальном учебном процессе они "очеловечиваются", пополняются личностным содержанием, действуют через сознание, волю, эмоции, индивидуальности педагогов и студентов.

Контрольные вопросы



1. Дидактика как наука.
2. Объект и предмет дидактики.
3. Задачи дидактики.
4. Связь дидактики с практикой преподавания отдельных предметов.
5. Связь дидактики с другими науками.

ОБОСНУЙТЕ!

1. Обоснуйте основные проблемы дидактики высшей школы в Казахстане.
2. Перспективы развития дидактики высшей школы в условиях глобализации.
3. Необходимость дидактической теории для образовательной практики.

ТЕМА 6. ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ КАК ЦЕЛОСТНАЯ СИСТЕМА

6.1 Методологические и психологические основы обучения

Обучение рассматривается как общественное явление, как передача подрастающему поколению опыта общественных отношений и неразрывно связано с теорией познания человеком действительности.

Теория познания – отражение в сознании человека объективной действительности, которое *исходит из первичности бытия по отношению к сознанию* и требующее активную роль человеческого сознания в познании и преобразовании действительности. Материя находится в состоянии взаимосвязи, постоянного и вечного движения и изменения. Человек отражает в своем сознании этот противоречивый процесс, открывая для себя действительность, познавая ее сущность и стремясь к овладению истиной.

Познание это общественно-исторический процесс, имеющее методологическое значение для научного понимания обучения.

Для вышеуказанных процессов характерны следующие исходные позиции: в признании познаваемости реального мира; единства логики, диалектики, познания и практики; в возможности познания общего через частное, а частное – через общее.

Отличия обусловлены спецификой задач, содержания, форм и методов подготовки подрастающего поколения, а также возрастными-индивидуальными особенностями детей.

Обучение психологами рассматривается как процесс, где происходит трансформация внешних влияний во внутренние процессы личности. При этом личность находится в постоянном поиске, т.е. в деятельности.

Деятельность – специфически человеческая, регулируемая сознанием активность, порождаемая потребностями и направленная на познание и преобразование внешнего мира и самого человека.

Характеристиками деятельности является предметность, социальность и сознательность. Они выделяют внешнюю (чувственно-предметную), материальную и внутреннюю

(деятельность по оперированию образами, представлениями о предметах) деятельности.

Действие служит в качестве единицы анализа деятельности.

Действие – это опосредованная активность, направленная на достижение осознаваемой цели. При этом цель представляется как осознанный образ предвосхищаемого результата, на достижение которого направлена деятельность человека. Действие от деятельности отличится тем, что у действий нет самостоятельного мотива. В нем мотивом выступает мотив самой деятельности. Способом действий считается операция. Она соответствует условиям цели.

В теории деятельности процесс преобразования внешней, материальной деятельности во внутреннюю, психическую реальные предметы замещаются образами-представлениями и понятиями. Практические действия преобразуются в действия умственные. Процесс такого преобразования называется **интериоризацией**.

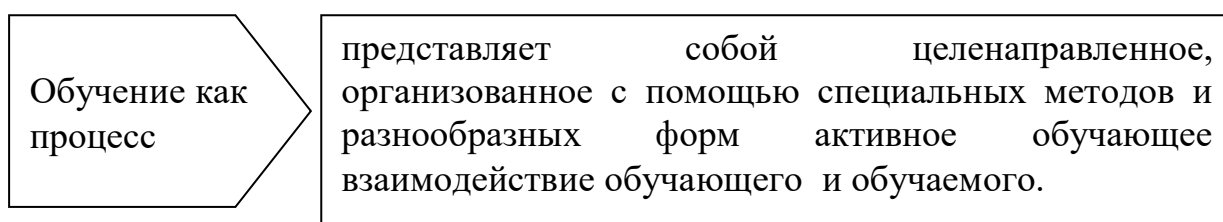


На первых этапах обучения действие осваивается в развернутом виде, затем его следует сокращать. Но в сокращенном виде действие полноценно тогда, когда студент может вновь восстановить его в развернутом виде.

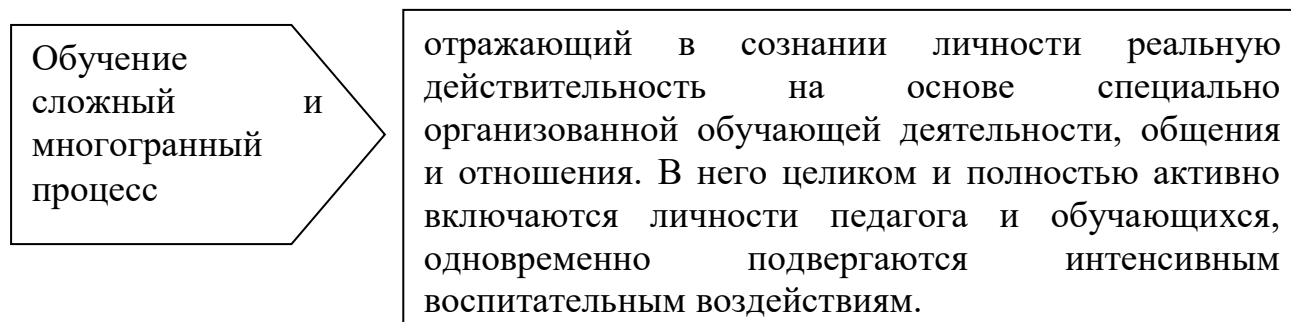


Теория деятельности позволяет представить сущность процесса обучения как последовательную смену взаимодействия педагога и обучающихся на основе теории поэтапного формирования умственных действий.

6.2 Сущность и структура обучения



При ведущей и направляющей роли педагога обеспечивается полноценное усвоение обучающимися знаний, умений, навыков, развитие их умственных сил и творческих способностей.



Для определения понятия «процесс обучения» необходимо выделить его существенные признаки:

- обучение как познавательная деятельность;
- обучение как искусственно организованная познавательная деятельность;
- обучение как усвоение закономерностей, зафиксированных в опыте человечества;
- обучение как ускоренное познание в индивидуальном развитии.

Процесс обучения – сложный процесс взаимодействия педагога, обучаемого, учебного материала, обладающий внутренними импульсами самодвижения. Поэтому внешне учебный процесс предстает как совместная деятельность педагога и обучаемых, в ходе которой педагог нацеливает, информирует, организует и стимулирует деятельность обучающихся, корректирует и проверяет ее, а обучаемый овладевает содержанием, видами деятельности и предусмотренными программой ЗУНами.

Очевиден двусторонний характер обучения, всегда содержащего взаимосвязанные и взаимообусловленные процессы преподавания (деятельность педагога) и учения (деятельность обучающегося).

Преподавание складывается из нескольких сторон: знания педагога своего предмета, умения организовывать учебно-воспитательный процесс, знания современных методов обучения, глубоко понимания умственного развития студента, его познавательных возможностей, знания путей формирования личностных качеств обучающихся.

Учение – активный познавательный процесс, в котором проявляются и формируются умственные силы студента, моральные и волевые черты характера, свойства личности и темперамента.

Преподавание и учение – две стороны единого процесса: нельзя осуществлять преподавательскую деятельность, не ориентируясь на активность, развитие, возможности, знания и умения.

В процессе общения обучение основывается на вербально-деятельностном подходе, где слово выступает и как средство выражения и познания сущности изучаемого явления, и как орудие коммуникации и организации практической познавательной деятельности. Совместная практическая обучающая деятельность обеспечивает активное освоение реальной действительности. Она актуализирует слово, наполняет его реальным содержанием.

Процесс обучения протекает под руководством педагога. На значение его деятельности состоит в управлении активной и сознательной познавательной деятельностью. Педагог создает необходимые условия для успешного протекания учения: отбирает содержание в соответствии с поставленными целями; продумывает и применяет разнообразные формы организации обучения; использует многообразие методов, при помощи которых содержание становится достоянием студентов.

Управление процессом обучения предполагает прохождение уделенных этапов в соответствии с заданной структурой педагогического процесса и самой педагогической деятельности: планирования, организации, регулирования (стимулирования), контроля, оценки и анализа результатов.

Организация деятельности включает в себя постановку учебных задач перед учащимися и создание благоприятных условий для их выполнения. Современная дидактика рекомендует правила выдвижения познавательных задач:

- познавательная задача должна вытекать из предметного содержания, чтобы сохранялась система знаний и логика науки;
- необходимо учитывать актуальный уровень развития студентов и их подготовки, чтобы создавались реальные условия для выполнения задачи;
- задача должна содержать в себе информацию, необходимую для развития ума, воображения, творческих процессов;
- к осуществлению предметной деятельности студентов необходимо расположить, создать положительную мотивацию;
- нужно научить студентов решать задачу, вооружить их необходимыми способами, сначала вместе с преподавателем, затем в коллективной работе, постепенно переводя в план самостоятельных индивидуальных действий.

Деятельностный подход рассматривает структуру процесса обучения не как звенья усвоения учебного материала, а как звенья, отражающие взаимосвязь преподавания и учения в непосредственной или опосредованной форме. В связи с этим в структуре предлагается выделить:

- усвоение и конкретизация преподавателями общих целей и задач обучения на основе изучения особенностей системы, в которой протекает обучение;

- планирование педагогами средств обучения, выбор содержания, форм и методов обучения с учетом выявленных особенностей обучаемых;

- непосредственное дидактическое взаимодействие преподавателя и студентов, в ходе которого преподаватель организует деятельность по овладению ЗУНами, а учащиеся активно овладевают ими;

- текущий контроль и самоконтроль за усвоением ЗУНов, оперативное регулирование процесса обучения;

- анализ и самоанализ результатов определенного этапа процесса обучения преподавателем и студентами, выявление нерешенных задач для учета их в новом цикле процесса.

При рассмотрении структуры процесса обучения необходимо выявить его строение, основные компоненты и связи между ними.

Обучение является разновидностью человеческой деятельности, которая носит двусторонний характер. Оно обязательно предполагает взаимодействие преподавателя и обучаемых, протекающее в определенных условиях (учебно-материальных, морально-психологических и эстетических). При рассмотрении процесс обучения состоит из двух взаимосвязанных процессов – преподавания и учения.

Обучение невозможно без одновременной деятельности преподавателя и обучаемых, без их дидактического взаимодействия. В процессе обучения происходит не просто воздействие педагога на обучающего, а именно их взаимодействие, реализуется единство обучающих и личностных влияний педагога, внутреннего отражения, преломления этих влияний студентом, возникновение самостоятельных усилий обучающего, по овладению знаниями, умениями, навыками, определенными элементами воспитанности и развитости.

Взаимодействие преподавателей и обучаемых может протекать как в непосредственной, так и опосредованной форме. При непосредственном взаимодействии преподаватель и обучаемые совместно реализуют задачи обучения. При опосредованном взаимодействии обучаемые выполняют задания и инструкции, данные педагогом ранее. Процесс учения может протекать и без преподавателя, где студенты самостоятельно овладевают новыми способами учебной деятельности, решают творческие задачи без

заданий и инструкций. Процесс же преподавания обязательно предполагает наличие активного процесса учения.

Процесс обучения вместе с тем не является механической суммой процессов преподавания и учения. Это качественно новое, целостное явление, суть которого отражает дидактическое взаимодействие в его разнообразных формах.

Такой анализ деятельности требует видеть в ней цель, мотивы, содержание, способы действий, протекающие при известных напряжениях воли, а также физических и интеллектуальных сил, способы регулирования действий и контроля за их результативностью.

Опираясь на эту характеристику процесса деятельности, мы можем относительно целостно представить себе и составные элементы процесса обучения: целевой, стимулирующе-мотивационный, содержательный, операционно-деятельностный (формы, методы обучения), контрольно-регулирующий, оценочно-результативный.



Эти компоненты процесса обучения отражают развитие взаимодействия педагогов и обучаемых от постановки и принятия целей до их реализации в конкретных результатах. Компоненты процесса обучения характеризуют определенный цикл взаимодействия педагогов и обучаемых: цикл решения определенной учебной задачи учебного предмета, системы учебных предметов и всего учебного плана.

Целевой компонент процесса обучения представляет собой осознание педагогами и принятие студентами цели и задач изучения темы, раздела или учебного предмета в целом. Цель обучения социально детерминирована.

Его ведущим элементом является цель. Помимо общей и главной цели – *передачи совокупности ЗУНов, развития умственных сил обучающихся* – педагог постоянно ставит перед собой **частные задачи по обеспечению глубокого усвоения конкретной суммы знаний, умений или навыков.** Наряду с общей и частными задачами в учебном процессе присутствует и **сверхзадача: формирование личности, достижение высокой профессиональной культуры.**

Психолого-педагогическое значение цели заключается в том, что она организует и мобилизует творческие силы педагога, повышает эффективность его обучающего взаимодействия с детьми, помогает отбирать и выбирать наиболее эффективные содержания, методы и формы работы.

Стимулирующе-мотивационный компонент предполагает, что педагог будет осуществлять меры по стимулированию у обучающихся интереса, потребности в решении поставленных перед данным циклом обучения учебно-воспитательных задач. Причем стимулирование должно порождать внутренний процесс возникновения у обучаемых положительных мотивов учения. В единстве стимулирования и мотивации заключен смысл стимулирующе-мотивационного компонента учебного процесса.

Центральной фигурой, *системообразующим началом процесса обучения* является **преподаватель** – носитель содержания образования и воспитания, организатор всей познавательной деятельности детей. В его личности **сочетаются объективные и субъективные педагогические ценности.** Он *приобретает сумму объективных знаний, умений, навыков и в меру личных способностей организует их передачу.*

Главным участником, *активнейшим саморазвивающимся субъектом* учебного процесса является сам **обучающийся.** Он *тот объект и субъект педагогического познания, ради которого создается процесс обучения, в котором студент вступает в субъект-объектные отношения с окружающим миром.* В процессе познания в сознании студента совершается сложный процесс отра-

жения реальной действительности с помощью разнообразных, научно обоснованных методов обучения. В качестве механизмов освоения действительности выступают деятельность и общение.

В процессе обучения студент не только объект воздействия, но и *субъект познания*. В познавательной деятельности им движет естественное противоречие между его стремлением к активному участию в жизни, к взрослости, настоящему делу и отсутствием необходимого для этого жизненного опыта, ЗУНов, уверенности в себе. ***Стимулы познавательной деятельности студентов связаны с возможностью снятия противоречия, удовлетворения жизненных потребностей, интересов, личных стремлений за счет получаемого образования.***

Содержательный. Содержание обучения определяется учебным планом, государственными учебными программами и учебниками по данному предмету. Содержание отдельных уроков конкретизируется с учетом поставленных задач, необходимости отражения в содержании предмета специфики производственного и социального окружения школы, уровня подготовленности, интересов студентов.

Структурным элементом учебного процесса, вокруг которого разворачивается педагогическое действие, взаимодействие его участников, является содержание социального опыта, усваиваемого будущими специалистами. В содержании проявляется важнейшее педагогическое противоречие: между огромными запасами общественно-исторической информации и необходимостью отбора из нее лишь основ в целях обучающего познания. Наука, искусство, другие формы общественного сознания накапливают огромное количество нужной человеку информации. Однако нет необходимости осваивать ее в полном объеме. Чтобы стать элементом учебного процесса, научная информация должна быть педагогически переработана, отобрана с точки зрения ее актуальности для жизни в данных конкретных общественно-исторических условиях, развития сущностных сил ребенка и с учетом возможностей ее освоения детьми различных возрастов. Это противоречие преодолевается педагогической наукой, которая опытно-экспериментальным путем устанавливает количество, качество и степень трудности необходимой для студентов информации, возможности ее усвоения и использования каждым ребенком.

Операционно-деятельностный компонент наиболее непосредственно отражает процессуальную сущность обучения. Именно в деятельности педагогов и обучаемых, в их взаимодействии, протекающем во времени, и реализуется задача присвоения социального опыта человечества. Данный компонент реализуется посредством определенных методов, средств и форм организации преподавания и учения.

В педагогически организованном коллективном обсуждении всегда присутствует и первичное восприятие учебного материала, и углубление в сущность изучаемых явлений, и практическая деятельность. Особое воспитательно-познавательное значение имеет коллективное обсуждение групповых творческих проектов и результатов коллективного творчества.

Важное место в структуре процесса обучения занимает такой элемент познания, как практическое применение знаний, умений и навыков в производительном, общественно полезном труде, в общественной жизни. Этот элемент процесса познания является тем системообразующим звеном, которое органично объединяет, связывает обучение и жизнь.

Завершающим элементом структуры процесса обучения является педагогическая диагностика. Она обеспечивается совокупностью специальных методов, способов и приемов, направленных на выявление качества знаний, умений и навыков студентов, на получение обратной информации об эффективности его обучающего взаимодействия со студентами. Диагностика позволяет педагогу вносить коррективы в учебный процесс: изменять формы обучения, вводить новые методы, своевременно подтягивать отстающих и обеспечивать возможности продвигаться вперед успевающим. Среди методов диагностики – индивидуальный и фронтальный устный опрос, многообразные самостоятельные письменные работы, практические задания воспроизводящего и творческого характера.

Контрольно-регулирующий компонент предполагает одновременное осуществление контроля над ходом решения поставленных задач обучения со стороны преподавателя и самоконтроля обучаемых за правильностью выполнения учебных операций, точностью получаемых ответов. Контроль и самоконтроль обеспечивает функционирование обратной связи в учебном процессе

– получение преподавателем информации о степени затруднений, о качестве поэтапного решения задач обучения, о типичных недостатках.

Оценочно-результативный компонент обучения предполагает оценку педагогами и самооценку достигнутых в процессе обучения результатов, установление соответствия их поставленным учебно-воспитательным задачам, выявление причин обнаруживаемых отклонений, проектирование новых задач, учитывающих также и необходимость восполнения обнаруженных пробелов в знаниях и умениях.

Поскольку структура любого процесса – это не только входящие в него компоненты, но и связи между ними, а также целостные свойства процесса, то все компоненты учебного процесса надо рассматривать в закономерной взаимосвязи. Цель обучения определяет его содержание. Цель и содержание обучения требуют определенных методов, средств и форм стимулирования и организации обучения. По ходу обучения необходим текущий контроль и регулирование процесса, приближение его к оптимальному варианту. Наконец, все компоненты процесса обучения в своей совокупности обеспечивают определенный результат.

Исключительно важно иметь в виду, что все компоненты процесса обучения расположены в определенной логике, вытекающей из закономерной обусловленности их друг другом.

6.3 Функции обучения и их соотношение



Образовательная функция составляет процесс овладения знаниями, формированиями учебных навыков и умений. Она выступает как основная и определяющая, главное назначение которой состоит в отборе нужной информации для вооружения студентов богатством знаний, научении самостоятельно добывать знания, сделать их достоянием личности.

Развивающая функция заключается в умственном развитии студентов. Одна и та же совокупность знаний может привести к различной степени интеллектуального развития. Это происходит в силу диалектически сложного и противоречивого процесса формирования умственных сил и способностей студента. Учение должно постоянно повышать общий уровень развития студентов.

Развивающий характер обучения интенсифицирует, ускоряет развитие интеллектуально-волевых качеств личности, активизирует учение и движение от незнания к знанию, формирует важные психические процессы, свойства и качества, развивает самостоятельность, скорость реакции вариативного применения знаний и умений, гибкость ума, потребности к дальнейшему познанию и действию.

Эта функция решает главную задачу – осуществление умственного развития, формирование интеллектуальной культуры личности, навыков мыслительной деятельности, диалектического и логического мышления, рациональной самоорганизации учебного труда, владение системой знаний и умений.

Признаки высокого умственного развития:

- вычленение и осознание познавательной проблемы или задачи;
- умение прогнозировать свою деятельность и деятельность других;
- умение планировать и реализовывать план;
- умение пользоваться знаниями и умениями в нестандартных ситуациях, творчески;
- умение опираться на мотивационно-ценностный, мировоззренческий подход и обеспечивать восприятие, поиск, анализ и переработку информации;
- экономичность мышления (рациональность, нахождение наиболее оригинального способа и т.д.);
- самостоятельность мышления в преодолении затруднений, в выборе путей разрешения трудностей, в выборе алгоритма действий и т.п.;
- гибкость мышления – быстрота преобразования способа действия в соответствии с изменениями ситуации, возможность отхода от стандартных решений, от стереотипа, нахождение целесообразного варианта, переключение с прямого хода мысли в обратный, т.е. перестройка мышления, его изменение;

-умение пользоваться логическими операциями.

Воспитывающая функция состоит в том, что учебная деятельность воспитывает и формирует патриотические, нравственные качества, взгляды, убеждения, идеалы, эстетические чувства, дисциплинированность, трудолюбие.

6.4 Движущие силы обучения

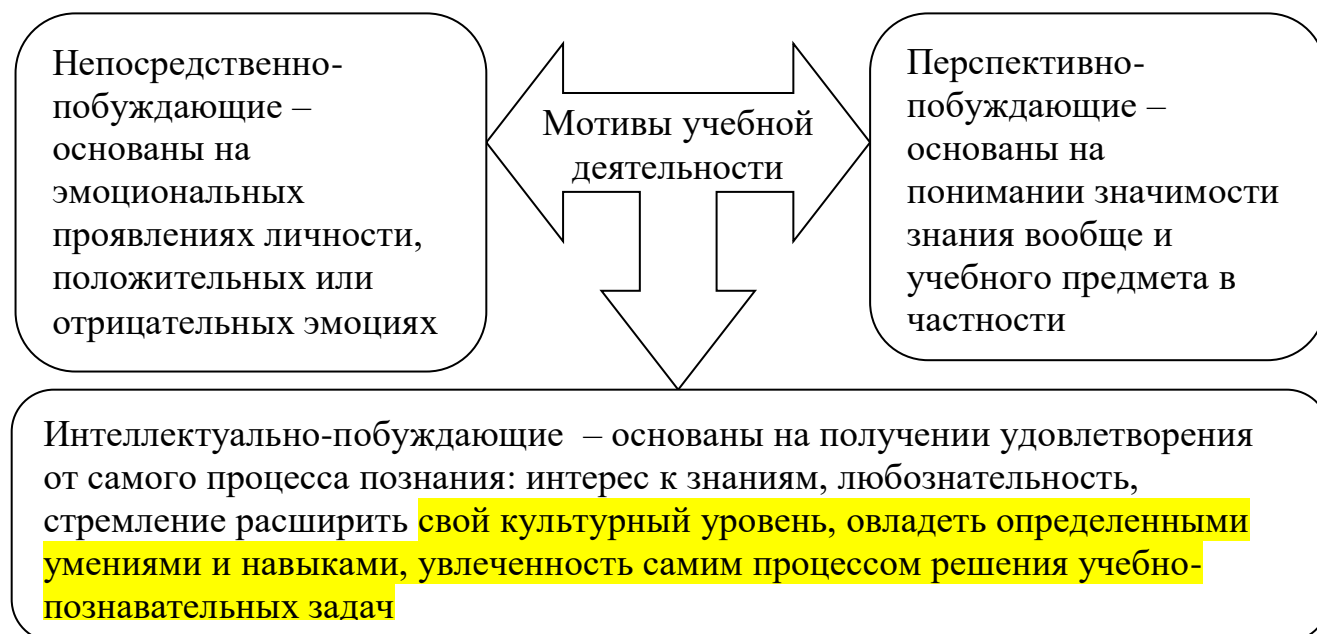
Познание протекает через противоречия. Противоречия в обучении есть факт объективный. Противоречия могут возникнуть личным опытом студента и научными знаниями, между необходимостью и возможностью решать познавательные задачи составляют живой познавательный процесс. Поэтому противоречия выступают важнейшей движущей силой процесса обучения.

Движущие силы процесса обучения – это противоречия, возникающие в ходе учебного процесса, становление и развитие которых определяет динамику, диалектику обучения и учения, характер овладения знаниями и умениями обучающихся, а также темпы развития студента. Управление созданием противоречий осуществляется через отбор содержания учебного материала, выбор и использование методов, форм и способов обучения и учения.

Основным противоречием обучения является противоречие между постоянно усложняющимися требованиями обучения и возможностями обучающихся.



В процессе обучения формируются ценные мотивы деятельности и поведения личности.



Мотив – мысли, стремления, чувства человека, связанные с осознанием тех или иных потребностей и побуждающие его к той или иной деятельности.

Среди интеллектуально-побуждающих мотивов особое место занимают познавательные интересы и потребности. Объективной основой их развития является высокий уровень обучения с его научным содержанием и педагогически целесообразной организацией активного и самостоятельного познания.

Потребность определяется как состояние человека, создаваемое испытываемой им нуждой в действиях, необходимых для его существования и развития, и выступающее источником его активности, организующее и направляющее познавательные процессы, воображение и поведение.

Контрольные вопросы



1. Методологические и психологические основы обучения.
2. Современное понимание сущности и структуры обучения.
3. Процесс обучения как двусторонний процесс.
4. Сущностная характеристика преподавания как деятельности.
5. Функции обучения и их соотношение. Движущие силы обучения.

ОБОСНУЙТЕ!

1. Движущими силами учебного процесса считается саморазвитие и самосовершенствование. Психологические **предпосылки** организации усвоения.
2. Необходимость учета специфики специальностей и специализаций в содержании обучения в высшей школе.
3. Дидактическое положение о единстве процессуальной и содержательной сторон обучения в высшей школе.

ТЕМА 7. ЗАКОНОМЕРНОСТИ И ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

7.1 Законы и закономерности обучения в высшей школе

Всякая наука занимается открытием и изучением характерных для нее законов и закономерностей, выражающих необходимую и существенную связь явлений в природе и обществе. Открытие законов представляет собой сложный процесс постепенного перехода мысли от познания внешних, несущественных связей предметов и явлений к познанию их сущности. Познание законов и овладение ими делает деятельность людей сознательной и целеустремленной, повышает ее эффективность.

Наряду с общими законами природы, общества и мышления, т.е. законами диалектики, есть законы специфические, охватывающие сравнительно узкий круг явлений. К ним относятся педагогические законы и закономерности.

Педагогические законы

Социальной обусловленности целей, содержания и методов обучения раскрывает объективный процесс определяющего влияния общественных отношений, социального строя на формирование УВП.

Обучение и воспитание раскрывает соотношение овладения знаниями, способами деятельности и всестороннего развития личности.

Обусловленности обучения и воспитания характером деятельности студентов раскрывает соотношения между педагогическим руководством и развитием собственной активности обучающихся, между способами организации обучения и его результатами.

Целостности и единства педагогического процесса раскрывает соотношение части и целого в педагогическом процессе, необходимость единства рационального, эмоционального, общающего и поискового, содержательного, операционного и мотивационного компонентов.

Единства и взаимосвязи теории и практики в обучении в качестве одной из задач дидактики выдвигает установление закономерностей обучения, что делает процесс обучения более осознанным, управляемым, эффективным.

Научный закон отражает объективные, существенные, необходимые, общие, устойчивые и повторяющиеся при определенных условиях связи между явлениями действительности. Педагог, занимаясь вопросами проектирования учебно-воспитательного процесса, непременно ставит перед собой задачу познания процесса обучения. Результатом этого познания является установление законов и закономерностей процесса обучения.

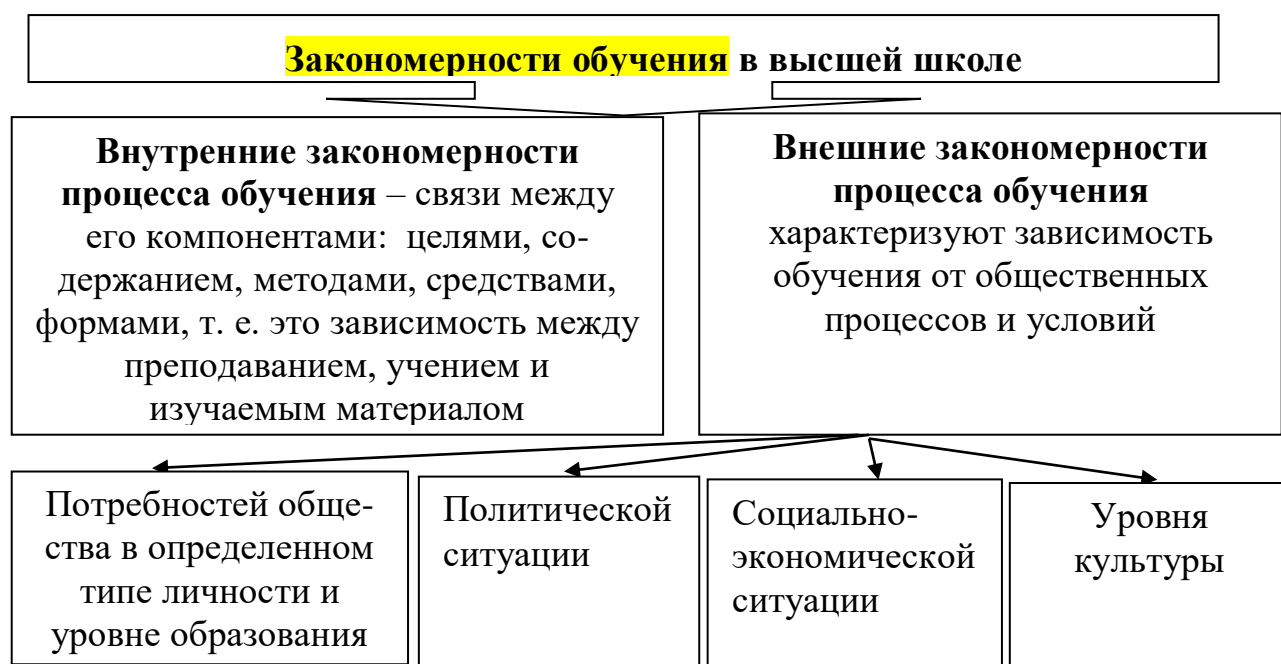
Педагогический закон – внутренняя, существенная, устойчивая связь педагогических явлений, обуславливающая их необходимое, закономерное развитие.

7.2. Характеристика закономерностей обучения в вузе

Закономерности процесса обучения характеризуются:

- выделением генеральных или комплексных факторов, обуславливающих своим воздействием продуктивность обучения;
- вполне определенным, не допускающим ложных толкований выделением сущностей и фиксаций общих связей между ними;
- лаконичностью и точностью формулировок.

Существуют дидактические закономерности, которые устанавливают связи между преподавателем, студентами и изучаемым материалом. Знание этих закономерностей позволяет преподавателю построить процесс обучения оптимально в разных педагогических ситуациях.



Закономерности обучения – это объективные, существенные, устойчивые, повторяющиеся связи между составными частями, компонентами процесса обучения (это выражение действия законов в конкретных условиях).

Зависимость между взаимодействием преподавателя и студента и результатами обучения. Обучение не может состояться, если нет взаимообусловленной деятельности участников процесса обучения, отсутствует их единство. Частное проявление этой закономерности – между активностью студента и результатами учения: чем интенсивнее, сознательнее учебно-познавательная деятельность студента, тем выше качество обучения.

Прочность усвоения учебного материала зависит от систематического прямого и отсроченного повторения изученного, от включения его в ранее пройденный и новый материал. Развитие умственных умений и навыков студентов зависит от применения поисковых методов, проблемного обучения и других активизирующих интеллектуальную деятельность приемов и средств.

Следующей педагогической закономерностью является *моделирование (воссоздание) в учебном процессе условий будущей профессиональной деятельности специалистов.*

Формирование понятий в сознании студентов состоится лишь в случае организации познавательной деятельности по выделению существенных признаков, явлений, объектов, технологических операций по сопоставлению, разграничению понятий, установлению их содержания, объема и пр.

Все закономерности педагогического процесса взаимосвязаны между собой, проявляются через массу случайностей, что существенно его усложняет. Вместе с тем, выступая в виде устойчивых тенденций, эти закономерности четко определяют направления работы преподавателей и студентов. Современная дидактика пока не вскрыла всех закономерностей процесса обучения, и это представляет одну из важнейших ее проблем. Дидактические законы и закономерности дают преподавателю понимание общей картины объективного развития дидактических процессов, но не содержат непосредственных указаний для практической деятельности.

Современные педагогические концепции обучения	❖ направленность обучения и воспитания на формирование личности, индивидуальности, обладающей духовным богатством, общечеловеческими ценностями, моралью, всесторонне и гармонически развитой, способной к подготовительной и продуктивной деятельности
	❖ единство организации учебно-познавательной, поисковой, творческой деятельности студента как условия формирования личности
	❖ органическое единство обучения и воспитания, требующее рассматривать обучение как специфический способ воспитания и придавать ему развивающий и воспитывающий характер
	❖ оптимизация содержания, методов, средств; установка на отбор методов, приносящих максимальный эффект при относительно небольших затратах времени и труда.

Указанные закономерности служат базой для выработки системы стратегических идей, которые составляют ядро современной педагогической концепции обучения.

Реализация рассмотренных законов и закономерностей в образовательной деятельности вуза позволяет рассматривать педагогический процесс как целостное явление, обеспечивающее качественную подготовку будущих специалистов к профессиональной деятельности.

Требования к процессу обучения в высшей школе	❖ 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, неременное поощрение любого успеха
	❖ Перегрузки студентов учебными занятиями недопустимы

Дидактические закономерности находят свое конкретное выражение в основных положениях, определяющих практические стороны обучения – содержание, методы, формы обучения. Такие исходные положения получили название **дидактических принципов**.

7.3. Принципы обучения

Принципы обучения как основной ориентир в преподавательской деятельности. Мостом, соединяющим теоретические

представления с педагогической практикой, служат принципы обучения.

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

Для определения принципов обучения важны:

- цели обучения, обусловленные потребностями общественного развития;
- объективные закономерности обучения как взаимосвязанной деятельности преподавания и обучения;
- способы использования этих объективных закономерностей для осуществления целей обучения;
- конкретные условия, в которых осуществляется обучение.

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.

Общедидактические принципы обучения		
научность и доступность, посильная трудность	переход от обучения к самообразованию	коллективный характер обучения и учет индивидуальных способностей студентов
сознательность и творческая активность студентов при руководящей роли преподавателя	связь обучения с жизнью и практикой профессиональной деятельности	
наглядность и развитие теоретического мышления	прочность результатов обучения и развитие познавательных способностей	гуманизация и гуманитаризация обучения
		компьютеризация обучения
системность и систематичность обучения	положительный эмоциональный фон обучения	интегративность обучения, учет межпредметных связей
		инновативность обучения

руководящих идей и основных требований к проектированию целостного образовательного процесса, вытекающих из

установленных психолого-педагогической наукой закономерностей и изучаемых в целях, содержании, педагогических технологиях, деятельности преподавателей и деятельности студентов.

От принципов нужно отличать правила.

Правило – это основанное на общих принципах и в определенных условиях описание педагогической деятельности для достижения конкретной цели. Они вытекают из принципов и отражают частные положения того или другого принципа и раскрываются в форме рекомендаций к практической деятельности. Они определяют отдельные приемы преподавателя в процессе обучения и рассчитаны на конкретные условия их применения.

♦ Взаимоотношение понятий можно отразить в следующей схеме: правила обучения – самое маленькое понятие, затем принципы, закономерности, и законы – самое широкое понятие.

Принципы обучения – это инструментальное, данное в категориях деятельности, выражение педагогической концепции. Это «знание» о сущности, содержании, структуре обучения, его законах и закономерностях, выраженное в виде норм деятельности, регулятивов для практики. В теоретическом плане, это вывод из теории, не исходный пункт исследования, а его заключительный результат. И именно поэтому они служат ориентиром для конструирования практики.

Дидактические принципы в контексте личностно-деятельностного подхода

становление обучающегося как личности через постоянное обогащение, преобразование субъективного опыта как важного источника собственного развития

использование личностного потенциала профессорско-преподавательского состава для актуализации мотивационной сферы обучающихся в вузе, развития профессиональной рефлексии личности

обеспечение психолого-педагогической поддержки интеллектуального развития и личностной зрелости обучающегося в вузе

развитие представлений обучающихся об учебном процессе как о процессе становления личности

формулировка образовательных целей и постановка учебных задач с учетом личностной картины учебного процесса; ценностно-смысловая интерпретация изучаемого материала

развитие самооценки обучающихся и достижение личностной зрелости в различных видах деятельности в вузе (учебной, научно-исследовательской, общественно-социальной)

В педагогике, учитывая особенности процесса обучения, возникла идея о выделении группы принципов обучения в высшей школе.

Основные принципы обучения в высшей школе

Ориентированность высшего образования на развитие личности будущего специалиста

Соответствие содержания вузовского образования современным и прогнозируемым тенденциям развития науки и производства

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

Можно отметить, что принципы являются методологическим ориентиром для преподавателя при организации учебного процесса.

Таким образом, педагогический процесс – это сложное системное образование, включающее определенные компоненты: цель, принципы, содержание, методы, формы, средства обучения.

Контрольные вопросы



1. Специфика реализации общедидактических закономерностей и принципов в высшем профессиональном образовании.
2. Принципы обучения в высшей школе.
3. Дидактические концепции Л.В. Занкова и В.В. Давыдова.
4. Концепция проблемного обучения.

ОБОСНУЙТЕ!

1. Эффективность образовательного процесса закономерно зависит от материальных, гигиенических, морально-психологических и тому подобных условий, в которых он протекает.
2. Структура научного обоснования пути от дидактического принципа к методическому принципу.
3. Связь дидактических и методических закономерностей и принципов.
4. Принцип единства знаний и умений, сознания и поведения.

ТЕМА 8. МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

8.1 Методы обучения как одна из категорий дидактики

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.

В педагогике до сих пор не прекращаются дискуссии относительно более точной его трактовки. Большинство авторов склонны считать **метод обучения** способом организации учебно-познавательной деятельности студентов.

Термин "метод" происходит от греческого слова "methodos", что означает путь, способ продвижения к истине.

Этимология этого слова сказывается и на его трактовке как научной категории.

Философия определяет метод в самом общем значении как способ достижения цели, определенным образом упорядоченную деятельность.

И.Ф. Харламов дает следующее определение сущности этого понятия: "под методами обучения следует понимать способы обучающей работы преподавателя и организации учебно-познавательной деятельности студентов по решению различных дидактических задач, направленных на овладение изучаемым материалом".

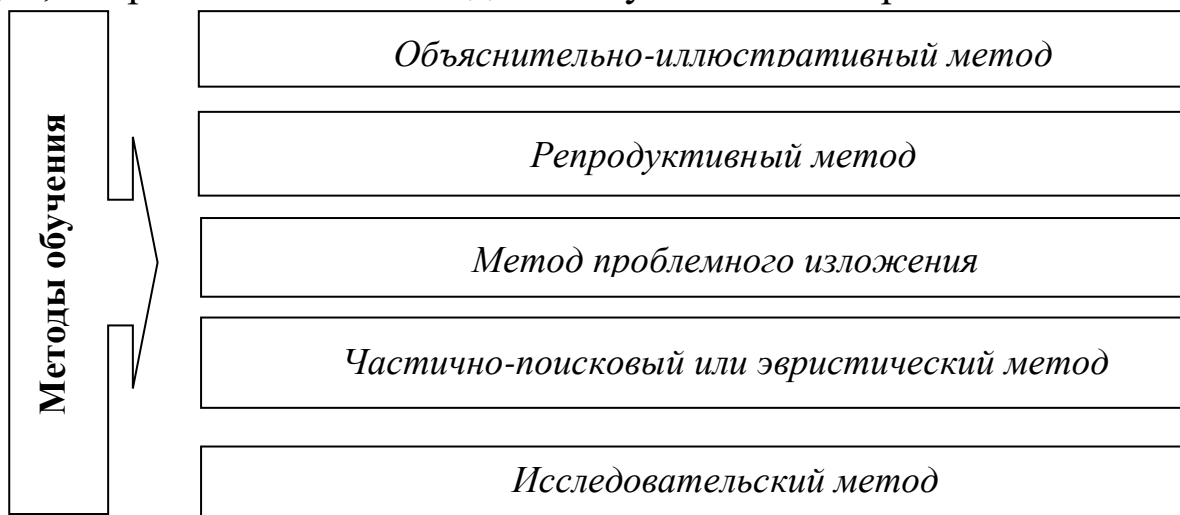
Ю.К. Бабанский считает, что "методом обучения называют способ упорядоченной взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучаемых, направленной на решение задач образования".

Т.А. Ильина понимает под методом обучения "способ организации познавательной деятельности студентов".

В процессе обучения метод выступает как упорядоченный способ взаимосвязанной деятельности преподавателя и студентов по достижению определенных учебно-воспитательных задач.

С этой точки зрения каждый метод обучения органически включает в себя обучающую работу преподавателя и организацию активной учебно-познавательной деятельности студентов.

Под методами обучения следует понимать способы обучающей работы преподавателя и организации учебно-познавательной деятельности студентов по решению различных дидактических задач, направленных на овладение изучаемым материалом.



1. *Объяснительно-иллюстративный метод.* Учащиеся получают знания на лекции, из учебной или методической литературы, через экранное пособие в «готовом» виде. Воспринимая и осмысливая факты, оценки, выводы, студенты остаются в рамках репродуктивного (воспроизводящего) мышления. В вузе данный метод находит самое широкое применение для передачи большого массива информации.

2. *Репродуктивный метод.* К нему относят применение изученного на основе образца или правила. Деятельность обучаемых носит алгоритмический характер, т. е. выполняется по инструкции, предписанию, правилам в аналогичных, сходных с показанным образцом, ситуации.

3. *Метод проблемного изложения.* Используя самые различные источники и средства, педагог, прежде чем излагать материал, ставит проблему, формулирует познавательную задачу, а затем, раскрывая систему доказательств, сравнивая точки зрения, различные подходы, показывает способ решения поставленной задачи. Студенты как бы становятся свидетелями и соучастниками научного поиска. И в прошлом, и в настоящем такой подход широко используется.

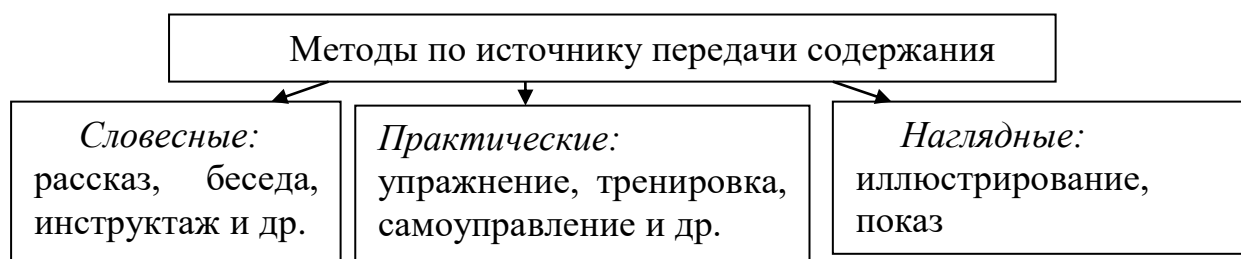
4. *Частично-поисковый или эвристический метод.* Заключается в организации активного поиска решения выдвинутых в обучении (или самостоятельно сформулированных) познавательных задач

либо под руководством педагога, либо на основе эвристических программ и указаний. Процесс мышления приобретает продуктивный характер, но при этом поэтапно направляется и контролируется педагогом или самими учащимися на основе работы над программами (в том числе и компьютерными) и учебными пособиями. Такой метод, одна из разновидностей которого – эвристическая беседа, – проверенный способ активизации мышления, возбуждения интереса к познанию на семинарах и коллоквиумах.

5. Исследовательский метод. После анализа материала, постановки проблем и задач и краткого устного или письменного инструктажа обучаемые самостоятельно изучают литературу, источники, ведут наблюдения и измерения и выполняют другие действия поискового характера. Инициатива, самостоятельность, творческий поиск проявляются в исследовательской деятельности наиболее полно. Методы учебной работы непосредственно перерастают в методы научного исследования.

8.2 Классификация методов обучения

Распространенная классификация методов построена на основе выделения источников передачи содержания.



Классификация методов обучения, предложенная Ю.К. Бабанским.

Классификация методов обучения, предложенная Ю.К. Бабанским

<p>Методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности:</p> <ul style="list-style-type: none">◆ словесные, наглядные и практические;◆ индуктивные и дедуктивные◆ репродуктивные и проблемно-поисковые;◆ самостоятельной работы и работы под руководством преподавателя.	<p>Методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности:</p> <ul style="list-style-type: none">◆ интереса к учению;◆ долга и ответственности в учении.	<p>Методы контроля и самоконтроля за эффективностью учебно-познавательной деятельности:</p> <ul style="list-style-type: none">◆ устный, письменный контроль;◆ лабораторно-практический.
---	--	---

Алгоритм при "оптимальном выборе метода обучения" по Ю.К. Бабанскому состоит из семи шагов:

1. Решение о том, будет ли материал изучаться самостоятельно или под руководством педагога; если студент может без излишних усилий и затрат времени достаточно глубоко изучить материал самостоятельно, помощь педагога окажется излишней.

2. Определение соотношения репродуктивных и продуктивных методов.

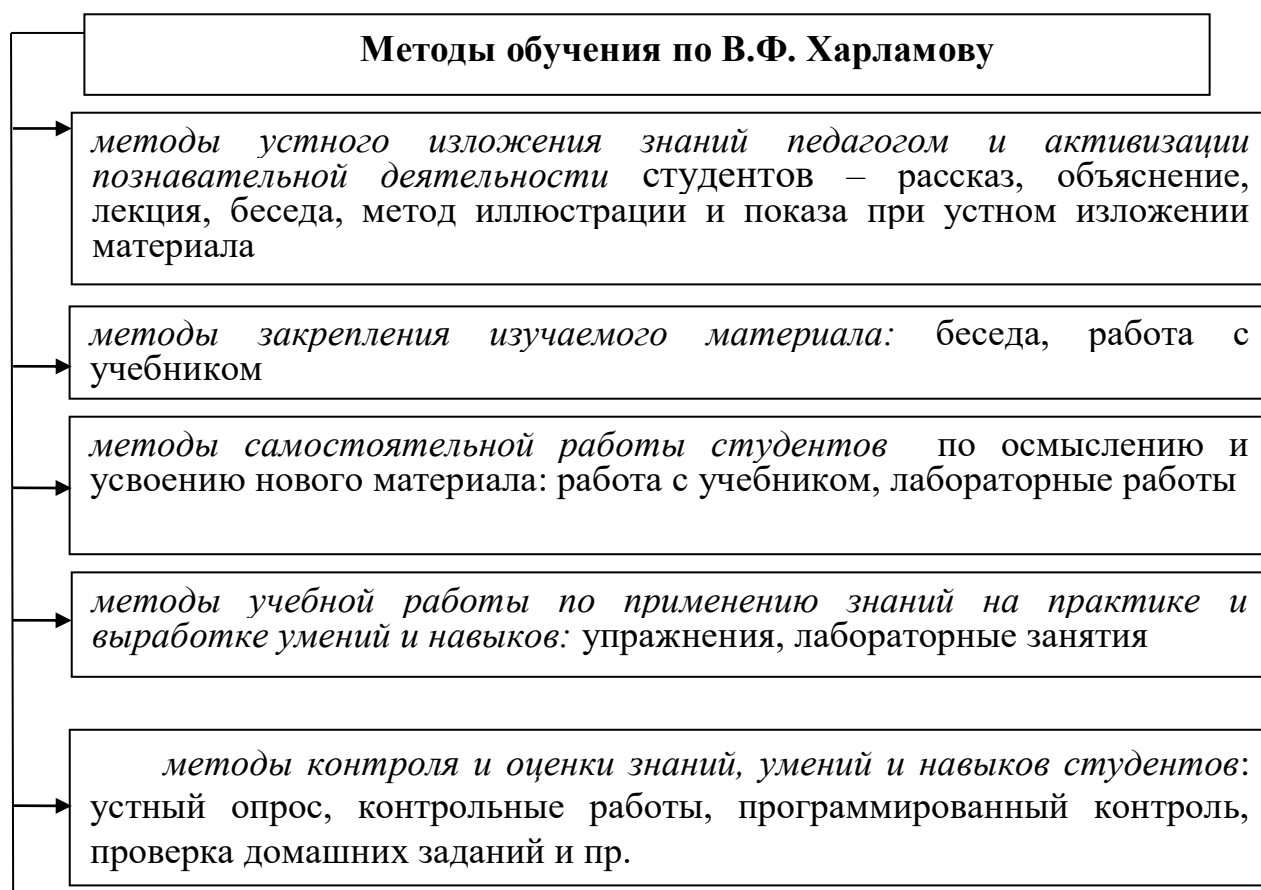
3. Определение соотношения индуктивной и дедуктивной логики, аналитического и синтетического путей познания.

4. Меры и способы сочетания словесных, наглядных, практических методов.

5. Решение о необходимости введения методов стимулирования деятельности студентов.

6. Определение "точек", интервалов, методов контроля и самоконтроля.

7. Продумывание запасных вариантов на случай отклонения реального процесса обучения от запланированного.



Различные подходы к классификации методов позволяют всесторонне рассмотреть многообразие методов и выбрать наиболее эффективные, применительно к конкретным занятиям.

Непосредственное вовлечение студентов в активную учебно-познавательную деятельность в ходе учебного процесса связано с применением *активных методов обучения*.

8.3. Активные методы обучения

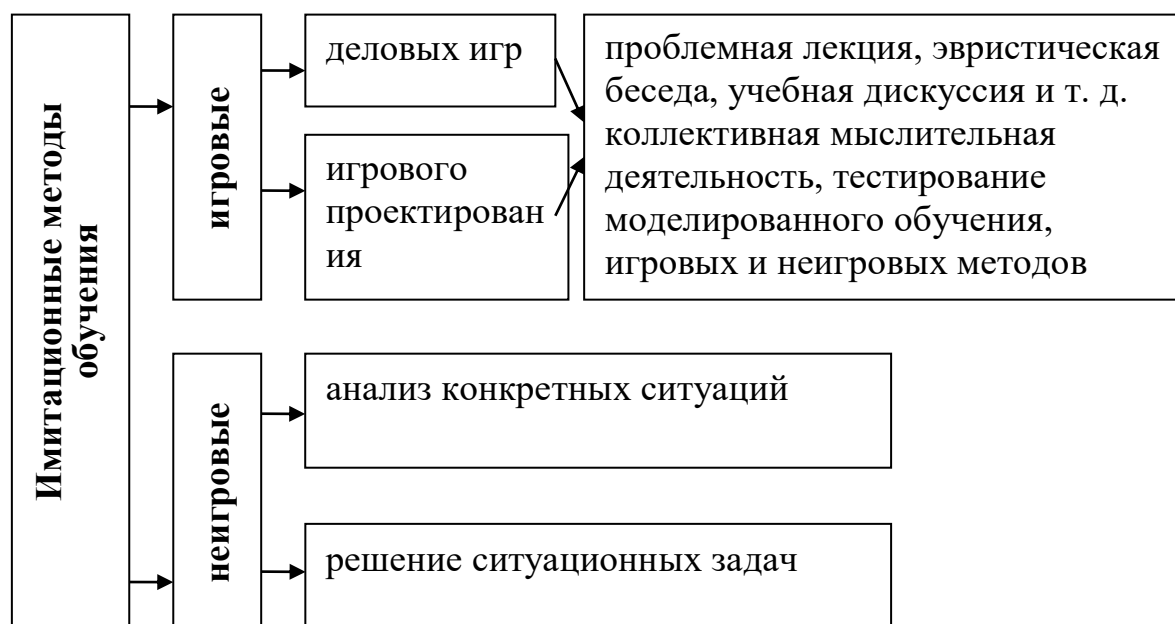
Активные методы обучения предполагают использование такой системы методов, которая направлена главным образом не на изложение преподавателем готовых знаний и их воспроизведение, а на самостоятельное овладение студентами знаний в процессе активной познавательной деятельности.

Активные методы обучения – это обучение деятельностью.



В активной деятельности студенты овладевают необходимыми знаниями, умениями, навыками для своей профессиональной деятельности, развиваются их творческие способности.

Имитационные методы активного обучения это формы проведения занятий, в которых учебно-познавательная деятельность построена на имитации профессиональной деятельности.



Педагогическая суть деловой игры – активизировать мышление студентов, повысить самостоятельность будущего специалиста, внести дух творчества в обучение, приблизить его к профориентационному направлению, подготовить к профессиональной практической деятельности.

В процессе подготовки и проведения деловой игры, каждый участник должен иметь возможность для самоутверждения и саморазвития. Преподаватель должен помочь студенту стать в игре тем, кем он хочет быть, показать ему самому его лучшие качества, которые могли бы раскрыться в ходе общения.

Деловая игра – это контролируемая система, так как процедура игры готовится и корректируется преподавателем. Если игра проходит в планируемом режиме, преподаватель может не вмешиваться в игровые отношения, а только наблюдать и оценивать игровую деятельность студентов. Но если действия выходят за пределы плана, срывают цели занятия, преподаватель может откорректировать направленность игры и ее эмоциональный настрой.

Деловые игры строятся на принципах коллективной работы, практической полезности, демократичности, гласности, соревновательности, максимальной занятости каждого и неограниченной перспективы творческой деятельности.

После имитационных упражнений можно переходить к деловым играм. Цель данной игры – сформировать определенные навыки и

умения студентов в их активном творческом процессе. Социальная значимость деловой игры в том, что в процессе решения определенных задач не только активизируются знания, но и развиваются коллективные формы общения.

В подготовке деловой игры можно выделить следующие операции.

1. Выбор темы и диагностика исходной ситуации. Желательным является то, чтобы учебный материал имел практический выход на профессиональную деятельность.

2. Формирование целей и задач с учетом не только темы, но и из исходной ситуации. Нужно построить игру в одной ситуации.

3. Определение структуры с учетом целей, задач, темы, состава участников.

4. Диагностика игровых качеств участников деловой игры. Проведение занятий в игровой форме будет эффективнее, если действия преподавателя обращены не к абстрактному студенту, а к конкретному студенту или группе.

5. Диагностика объективного обстоятельства. Рассматривается вопрос о том, где, как, когда, при каких условиях будет проходить игра.

Дискуссионные методы. Дискуссионные методы известны с древности и были особенно популярны в средние века (диспут как форма поиска истины). Элементы дискуссии: спор, столкновения позиций, преднамеренного заострения и даже преувеличения противоречий в обсуждаемом содержательном материале. Они могут быть использованы почти в любых организационных формах обучения, включая лекции.

Предметом дискуссии могут быть не только содержательные проблемы, но и нравственные, а также межличностные отношения самих участников группы. Таким образом, дискуссионные методы выступают в качестве средства не только обучения, но и воспитания, что особенно важно, так как инвентарь методов воспитания еще более скуден.

Проблемные методы. Постановка вопросов, формулирование противоречий и рассогласований, проблематизация знания – такие же древние приемы активизации обучения, как и сам процесс учения. Проблемные методы непосредственно стимулируют развитие творческого мышления. Фактически разрешение

проблемной ситуации – это всегда творческий акт, результатом которого является не только получение данного конкретного знания, но и положительное эмоциональное переживание успеха, чувство удовлетворения.

8.4 Интерактивные методы обучения

Интерактивные методы. В образовательной практике высшей школы широко используются интерактивные методы.

Интерактивные методы обучения			
методы создания положительной мотивации	методы организации интерактивной познавательной когнитивной и практической деятельности	рефлексивно-оценочные методы	методы развития личной образовательной среды обучения
построение системы профессиональных перспектив	обсуждения, дискуссии	анализ результатов контроля и самоконтроля, оценивание	привлечение личного опыта студента
эмоциональное стимулирование	решение задач на основе анализа конкретных ситуаций, проекты	диагностика учебных затруднений,	практическая ориентация, открытое планирование обучения
учет личных учебных достижений	учебные исследования	значимости приобретенных знаний и умений	работа с дополнительными источниками информации

Выделяются следующие основные *пути повышения активности студентов и эффективности всего учебного процесса:*

1) усиление учебной мотивации студентов за счет: а) внутренних и б) внешних мотивов (мотивов-стимулов);

2) создание условия для формирования новых и более высоких форм мотивации, формирование стремления к самовыражению и

самопознанию в процессе обучения;

3) предоставление студенту новых и более эффективных средств для реализации им своих установок на активное овладение новыми видами деятельности, компетенциями;

4) обеспечение большего соответствия организационных форм и средств обучения его содержанию;

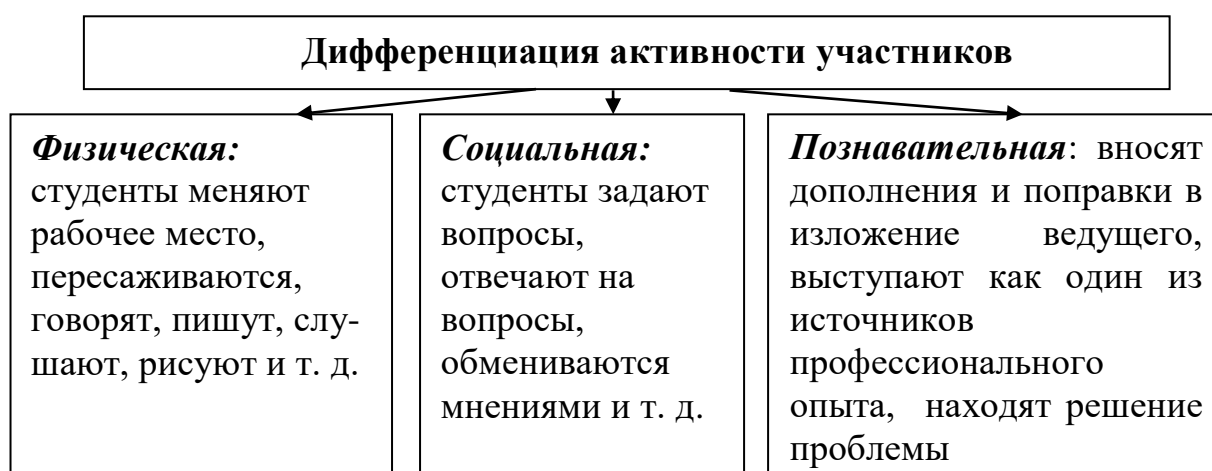
5) интенсификация умственной работы студентов за счет более рационального использования времени учебного занятия, интенсификация общения студента с преподавателем и студентов между собой;

6) обеспечение научно-обоснованного отбора, подлежащего усвоению, материала, на основе выделения его основного (инвариантного) содержания;

7) учет индивидуальных особенностей студентов.

Главное в интерактивном обучении – активность студентов. Однако не всякая активность является проявлением интерактивного обучения.

Для лучшего понимания особенностей интерактивного обучения можно дифференцировать активность участников.



Интерактивное обучение одновременно решает несколько задач:
-развивает коммуникативные умения и навыки, помогает установлению эмоциональных контактов между обучающимися;

-решает информационную задачу, поскольку обеспечивает студентов необходимой информацией, без которой невозможно реализовывать совместную деятельность;

-развивает общие учебные умения и навыки (анализ, синтез, постановку целей и пр.), т. е. обеспечивает решение обучающих задач; обеспечивает решение воспитательных задач, поскольку приучает работать в команде, прислушиваться к чужому мнению, способствует обмену ценностными установками.

Интерактивное обучение нельзя рассматривать как отдельный способ, метод обучения, это, скорее, тип, режим, форма обучения, которые позволяют наладить соответствующее взаимодействие в ходе учебного процесса.

Контрольные вопросы



1. Методы обучения.
2. Особенности методов обучения в вузе.
3. Подходы к классификации методов обучения в вузе.
4. Основные классификации методов обучения.
5. Характеристика и классификация активных методов обучения.

Обоснуйте!

1. Основные факторы, предопределяющие выбор методов обучения.
2. Пути повышения активности студентов и эффективности всего учебного процесса.

ТЕМА 9. ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

9.1 Классификация форм организации обучения в вузе

Формы обучения можно определить как механизм упорядочения учебного процесса в отношении позиций его субъектов, их функций, а также завершенности циклов, структурных единиц обучения во времени.

Ученые рассматривают следующие подходы к классификации форм, применительно к высшей школе.

Классификация форм обучения

Классификация форм	Виды классификации	
	Традиционный	Нетрадиционный
По способу получения образования	Очное, заочное, вечернее, экстернат	Открытое обучение
По основанию непосредственного и опосредованного общения	Непосредственное общение с педагогом	Дистанционное обучение
По числу педагогов, проводящих учебное занятие (одновременно)	Занятие ведет один преподаватель	Бинарное – два и более преподавателя
По постоянству или эпизодичности работы педагога с контингентом обучающихся	Обучение ведется одним педагогом и постоянно	На разовые занятия привлекаются приглашенные преподаватели
По основанию монолог – диалог	Монологическое обучение: педагог говорит и показывает, а студенты слушают	Интерактивные формы: обмен информацией, идеями
По месту проведения учебных занятий	Стационарные занятия: в одном и том же университете	Выездные занятия: на производстве, в школе
По целевой направленности занятий	Вводные занятия, контрольные работы, коллоквиумы, защита рефератов	
По видам учебных	Лекция, семинар,	

занятий	лабораторная работа, практические занятия и др.	
---------	--	--

При традиционном обучении важнейшая роль отводится лекции, которая одновременно является самым сложным видом работы

9.2 Вузовская лекция

Вузовская лекция – главное звено дидактического цикла обучения. Ее цель – формирование ориентировочной основы для последующего усвоения студентами учебного материала.

В жизни современной высшей школы (ВШ) лекцию часто называют "горячей точкой". Слово "лекция" происходит от латинского "lectio" – чтение. Лекция появилась в Древней Греции, получила свое дальнейшее развитие в Древнем Риме и в средние века. Яркие страницы в историю развития лекционной формы обучения в России вписал основатель первого отечественного университета М. В. Ломоносов, по достоинству ценивший живое слово преподавателей.

Лекция по-прежнему продолжает оставаться ведущей формой организации учебного процесса в вузе. Указанные выше недостатки в значительной мере могут быть преодолены правильной методикой и рациональным построением материала.

В учебном процессе складывается ряд ситуаций, когда лекционная форма обучения не может быть заменена никакой другой:

- при отсутствии учебников по новым складывающимся курсам лекция - основной источник информации;
- новый учебный материал по конкретной теме не нашел еще отражения в существующих учебниках или некоторые его разделы устарели;
- отдельные темы учебника особенно трудны для самостоятельного изучения и требуют методической переработки лектором;
- по основным проблемам курса существуют противоречивые концепции. Лекция необходима для их объективного освещения;
- лекция незаменима в тех случаях, где особенно важно личное эмоциональное воздействие лектора на студентов с целью повлиять на формирование их взглядов. Эмоциональная окраска лекции,

сочетаясь с глубоким научным содержанием, создает гармонию мысли, слова и восприятия слушателями. Эмоциональность воздействия лекции играет важную роль в преподавании гуманитарных дисциплин. Но и преподавателям естественных и точных наук не следует ее недооценивать.



Перечисленные требования лежат в основе критериев оценки качества лекции.

9.3 Классификация и структура лекций

Лекция незаменима и в функции систематизации и структурирования всего массива знаний по данной дисциплине. Можно выделить следующие виды лекций.

По своей структуре лекции могут отличаться одна от другой. Все зависит от содержания и характера излагаемого материала, но существует общий структурный каркас, применимый к любой лекции. Прежде всего, это сообщение плана лекции и строгое ему следование. В план включаются наименования основных узловых вопросов лекции, которые могут послужить для составления экзаменационных билетов.

Полезно напомнить содержание предыдущей лекции, связать его с новым материалом, определить место и назначение в дисциплине, в системе других наук. При раскрытии темы можно применять индуктивный метод: примеры, факты, подводящие к научным выводам; можно также использовать метод дедукции: разъяснение общих положений с последующим показом возможности их приложения на конкретных примерах.

По каждому из анализируемых положений следует делать вывод, выделяя его повторением и интонацией. В конце лекции полезно подвести итог услышанному. Традиционная вузовская лекция обычно называется информационной, имея несколько разновидностей.



Вводная лекция. Она знакомит студентов с целью и назначением курса, его ролью и местом в системе учебных дисциплин. Далее дается краткий обзор курса (вехи развития данной науки, имена известных ученых). В такой лекции ставятся научные проблемы, выдвигаются гипотезы, намечаются перспективы развития науки и ее вклада в практику. Во вводной лекции важно связать теоретический материал с практикой будущей работы специалистов. Далее целесообразно рассказать об общей методике работы над курсом, дать характеристику учебника и учебных пособий, ознакомить слушателей с обязательным списком литературы, рассказать об экзаменационных требованиях. Подобное введение помогает студентам получить общее представление о предмете, ориентирует их на систематическую работу над конспектами и литературой, знакомит с методикой работы над курсом.

Обзорно-повторительные лекции, читаемые в конце раздела или курса, должны отражать все теоретические положения, составляющие научно-понятийную основу данного раздела или курса, исключая детализацию и второстепенный материал. Это квинтэссенция курса.

Обзорная лекция. Это не краткий конспект, а систематизация знаний на более высоком уровне. Психология обучения показывает, что материал, изложенный системно, лучше запоминается, допускает большее число ассоциативных связей. В обзорной лекции следует рассмотреть также особо трудные вопросы экзаменационных билетов.

Излагая лекционный материал, преподаватель должен ориентироваться на то, что студенты пишут конспект.

Конспект помогает внимательно слушать, лучше запоминать в процессе записи, обеспечивает наличие опорных материалов при подготовке к семинару, экзамену. Задача лектора – дать студентам возможность осмысленного конспектирования. Слушать, осмысливать, перерабатывать, кратко записывать. Для этого преподаватель должен помогать студентам и следить, все ли понимают, успевают. Это видно по реакции аудитории.

Каковы средства, помогающие конспектированию?

Это акцентированное изложение материала лекции, т.е. выделение темпом, голосом, интонацией, повторением наиболее

важной, существенной информации, использование пауз, записи на доске, демонстрации иллюстративного материала, строгое соблюдение регламента занятий.

Полезно обучить студентов методике конспектирования, правильному графическому расположению и оформлению записи: выделению абзацев, подчеркиванию главных мыслей, ключевых слов, заключению выводов в рамки, знаку NB – "nota bene", использованию разноцветных ручек или фломастеров.

Искусство лектора помогает хорошей организации работы студентов на лекции. Содержание, четкость структуры лекции, применение приемов поддержания внимания – все это активизирует мышление и работоспособность, способствует установлению педагогического контакта, вызывает у студентов эмоциональный отклик, воспитывает навыки трудолюбия, формирует интерес к предмету.

В теории и практике высшего профессионального образования накопился значительный опыт по проведению нетрадиционных лекций.

Нетрадиционные лекции способствуют активизации студентов, развитию их мышления и других психических процессов и, в большинстве своем, являются интерактивными формами проведения занятий.

Развитие образовательной системы, ее гуманизация, тенденция к ориентации на отдельного человека, на реализацию его творческих способностей обусловили разработку и появление новых лекционных форм, таких как проблемная лекция, лекция вдвоем, лекция-визуализация, лекция - пресс-конференция.

Предлагаемые ниже лекционные варианты могут успешно дополнять традиционную лекцию-информацию, будучи использованными в полном объеме лекционного времени на одном или нескольких занятиях либо как элементы традиционной формы на части занятия (полпары); может быть также разработан авторский лекционный курс в любой из упомянутых форм.

Попытаемся кратко охарактеризовать новые варианты подачи лекционного материала, направленные как на интенсификацию учебного процесса, так и на развитие личностных качеств обучаемых.

<i>Проблемные лекции</i>	Начинается с вопросов, с постановки проблемы, которую в ходе изложения материала необходимо решить. Проблемные вопросы отличаются от не проблемных тем, что скрытая в них проблема требует не однотипного решения, то есть, готовой схемы решения в прошлом опыте нет
<i>Лекция-визуализация</i>	Лекция-визуализация учит студентов преобразовывать устную и письменную информацию в визуальную форму, что формирует у них профессиональное мышление за счет систематизации и выделения более значимых, существенных элементов содержания обучения
<i>Лекции-вдвоем</i>	В этой лекции учебный материал проблемного содержания дается студентам в живом диалогическом общении двух преподавателей между собой. Здесь моделируются реальные профессиональные ситуации, обсуждаются теоретические вопросы с разных позиций – теоретика и практика.
<i>Лекции пресс-конференции</i>	Преподаватель называет тему лекции и просит студентов письменно задать ему вопросы по данной теме. Каждый студент должен в течение 2-3 минут сформулировать наиболее интересующие его вопросы, написать на бумаге и передать преподавателю, затем преподаватель в течение 3-5 минут сортирует вопросы по смысловому содержанию и начинает читать лекцию. Изложение материала строится не как ответ на каждый заданный вопрос, а в виде связного раскрытия темы, в процессе которого формулируются соответствующие ответы. В завершение лекции преподаватель проводит итоговую оценку вопросов как отражение знаний и интересов слушателей.
<i>Лекция-беседа</i>	Участие в лекции-беседе можно обеспечить различными приемами, так например: озадачивание студентов вопросами в начале, вопросы могут быть информационного и проблемного характера, для выяснения мнений и уровня осведомленности студентов по рассматриваемой теме, степени готовности к восприятию последующего материала. Вопросы адресуются всей аудитории.
<i>Лекция дискуссия</i>	Преподаватель при изложении лекционного материала не только использует ответы студентов на свои вопросы, но и организует свободный обмен мнениями в интервалах между логическими разделами.

Проблемная лекция. О проблемной лекции мы будем говорить в связи с активными методами обучения. А сейчас лишь приведем ее

содержательные и процессуальные характеристики. В отличие от информационной лекции, на которой преподносится и объясняется готовая информация, подлежащая запоминанию, на проблемной лекции новое знание вводится как неизвестное, которое необходимо "открыть". Задача преподавателя, создав проблемную ситуацию, – побудить студентов к поискам решения проблемы, шаг за шагом подводя их к искомой цели. Для этого новый теоретический материал представляется в форме проблемной задачи. В ее условиях имеются противоречия, которые необходимо обнаружить и разрешить.

В ходе их разрешения и в итоге – как результат – студенты приобретают в сотрудничестве с преподавателем новое нужное знание. Таким образом, процесс познания студентов при данной форме изложения информации приближается к поисковой, исследовательской деятельности. Главное условие – реализовать принцип проблемности при отборе и обработке лекционного материала, содержания и при его развертывании непосредственно на лекции в форме диалогического общения. С помощью проблемной лекции обеспечиваются: развитие теоретического мышления, познавательного интереса к содержанию предмета, профессиональная мотивация, корпоративность.

Лекция-визуализация возникла как результат поиска новых возможностей в реализации принципа наглядности. Психолого-педагогические исследования показывают, что наглядность не только способствует более успешному восприятию и запоминанию учебного материала, но и позволяет проникнуть глубже в существо познаваемых явлений. Это происходит за счет работы обоих полушарий, а не одного левого, логического, привычно работающего при освоении точных наук. Правое полушарие, отвечающее за образно-эмоциональное восприятие предъявляемой информации, начинает активно работать именно при ее визуализации. Визуализованная лекция представляет собой устную информацию, преобразованную в визуальную форму. Видеоряд, будучи воспринятым и осознанным, сможет служить опорой адекватных мыслей и практических действий. Преподаватель должен подобрать такие демонстрационные материалы, такие формы наглядности, которые не только дополняют словесную информацию, но и сами выступают носителями содержательной информации. Подготовка

такой лекции состоит в реконструировании, перекодировании содержания лекции или ее части в визуальную форму для предъявления студентам через ИТО или вручную (слайды, пленки, планшеты, чертежи, рисунки, схемы и т.д.). Чтение такой лекции сводится к сводному, развернутому комментированию подготовленных визуальных материалов, которые должны:

- обеспечить систематизацию имеющихся знаний;
- обеспечить усвоение новой информации;
- обеспечить создание и разрешение проблемных ситуаций;
- продемонстрировать разные способы визуализации.

В зависимости от учебного материала используются различные формы наглядности:

- натуральные (минералы, реактивы, детали машин);
- изобразительные (слайды, рисунки, фото);
- символические (схемы, таблицы).

В визуализированной лекции важны: определенная визуальная логика и ритм подачи материала, его дозировка, мастерство и стиль общения преподавателя с аудиторией. Основные трудности подготовки такой лекции – в разработке визуальных средств и режиссуре процесса чтения лекции. Необходимо учитывать:

- уровень подготовленности и образованности аудитории;
- профессиональную направленность;
- особенности конкретной темы.

Не всякий материал подходит для такой формы лекции, равно как и не всякая дисциплина. Однако элементы такой лекции возможны для любого предмета. В этом плане частичной иллюстрацией такого метода могут служить лекции по культурологии, сопровождаемые слайдами, комментарии к которым систематизируют и углубляют текст информационной лекции (показ слайдов осуществляется после лекции), и лекции по эргономике и дизайну с наглядным демонстрационным и раздаточным материалом.

Лекция вдвоем – эта разновидность лекции является продолжением и развитием проблемного изложения материала в диалоге двух преподавателей. Здесь моделируются реальные ситуации обсуждения теоретических и практических вопросов двумя специалистами. Например, представителями двух различных научных школ, теоретиком и практиком, сторонником и

противником того или иного технического решения и т.д. Необходимо, чтобы:

- диалог преподавателей демонстрировал культуру дискуссии, совместного решения проблемы;
- втягивал в обсуждение студентов, побуждал их задавать вопросы, высказывать свою точку зрения, демонстрировать отклик на происходящее.

Преимущества такой лекции:

- актуализация имеющихся у студентов знаний, необходимых для понимания диалога и участия в нем;
- создается проблемная ситуация, разворачиваются системы доказательств и т.д.;
- наличие двух источников заставляет сравнивать разные точки зрения, делать выбор, присоединяться к той или иной из них, вырабатывать свою;
- вырабатывается наглядное представление о культуре дискуссии, способах ведения диалога совместного поиска и принятия решений;
- выявляется профессионализм педагога, раскрывая ярче и глубже его личность.

Подготовка к лекции такого типа предполагает предварительное обсуждение теоретических вопросов плана лекции ведущими, к которым предъявляются определенные требования:

- у них должна быть интеллектуальная и личностная совместимость;
- они должны владеть развитыми коммуникативными умениями;
- они должны иметь быструю реакцию и способность к импровизации.

Лекция с заранее запланированными ошибками призвана:

- активизировать внимание студентов;
- развивать их мыслительную деятельность;
- формировать умения выступать в роли экспертов, рецензентов.

Подготовка к лекции с заранее запланированными ошибками состоит в том, чтобы заложить в нее определенное количество ошибок содержательного, методического, поведенческого характера, их список преподаватель приносит на лекцию и предъявляет студентам в конце. Подбираются наиболее типичные ошибки, которые обычно не выпячиваются, а как бы затушевываются. Задача

студентов состоит в том, чтобы по ходу лекции отмечать ошибки, фиксировать их на полях и называть в конце. На разбор ошибок отводится 10-15 минут. При этом правильные ответы называют и студенты, и преподаватель. Такая лекция одновременно выполняет стимулирующую, контрольную и диагностическую функцию, помогая диагностировать трудности усвоения предыдущего материала.

Лекция - пресс-конференция. Назвав тему лекции, преподаватель просит студентов задавать ему письменно вопросы по данной теме. В течение двух-трех минут студенты формулируют наиболее интересующие их вопросы и передают преподавателю, который в течение трех-пяти минут сортирует вопросы по их содержанию и начинает лекцию. Лекция излагается не как ответы на вопросы, а как связный текст, в процессе изложения которого формулируются ответы. В конце лекции преподаватель проводит анализ ответов как отражение интересов и знаний студентов.

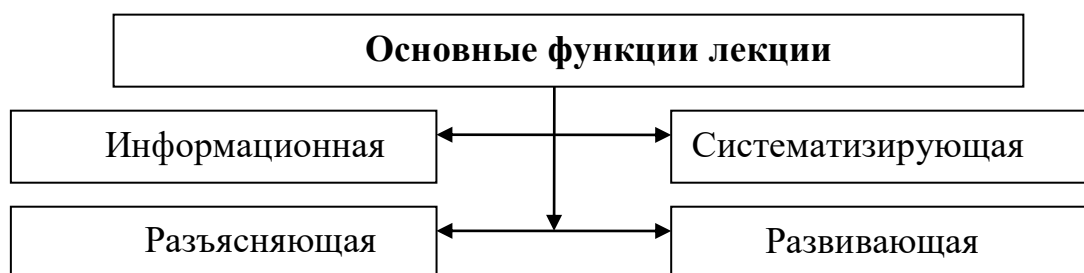
Такую лекцию можно проводить:

- в начале темы с целью выявить потребности, круг интересов группы или потока, его (ее) модель: установки, возможности;
- в середине, когда она направлена на привлечение студентов к узловым моментам курса и систематизацию знаний;
- в конце – для определения перспектив развития усвоенного содержания.

Все вышеперечисленные виды лекции выполняют свои функции.

9.4 Функции лекции

Цели лекции – это ее представляемые результаты, т.е. то, чего хочет достигнуть преподаватель: чему научить, что воспитать, дать больше нового материала, поставить ряд проблем или наметить ориентиры для самостоятельного его изучения студентами. Определение цели лекции зависит от ее вида: одно дело – установочная лекция для заочников, совсем иное – обзорная лекция для выпускников или лекция по отдельной научной проблеме. Своеобразной по своим целям является вводная лекция: в ней студенты знакомятся с программой, порядком изучения предмета, основной литературой и т.д.



Первая функция лекции – **информационная**. Лекция информирует студента о достижениях науки, об основных положениях учебной дисциплины, раскрывает особенности каждой конкретной темы или знакомит с отдельной проблемой, решенной в науке или решаемой сейчас.

Лектор информирует своих слушателей не просто объективно и бесстрастно, не сухо и безучастно, как это делает любой неживой носитель информации, как, например, книга или компьютер, а эмоционально, заинтересованно, с чувством причастности к конкретизации, обогащению излагаемой теории, даже к ее происхождению, если лектор как ученый внес определенный вклад в ее разработку. Поэтому научную информацию, сообщаемую в лекции, нельзя рассматривать как простое «доведение до сведения» аудитории каких-то данных. Лекция для студента – это источник адаптированной к ним научной информации, преподносимой ученым, крайне заинтересованным в том, чтобы студенты поняли и прочувствовали ее так же, как он сам, чтобы они убедились в истинности сказанного и пошли дальше в своей самостоятельной работе с литературой, углубляя и расширяя свое понимание услышанного в лекции.

Вторая важнейшая функция лекций – **систематизирующая**.

Новые знания сообщаются на лекции в систематизированном виде. Последовательное и структурированное изложение преподавателем учебного материала по дисциплине в данном случае представляет особую ценность для студентов. Систематизирующая функция реализуется также в том, что преподаватель дает на лекциях общий обзор изучаемого предмета, сообщает студентам, на какие темы, разделы, фрагменты, понятия им следует обратить особое внимание при чтении учебника, какие дополнительные источники целесообразно использовать.

Третья функция лекций – **разъясняющая**.

Отдельные разделы учебника могут быть изложены языком, трудным для понимания студентов, со сложным стилем изложения и синтаксисом, в них могут отсутствовать поясняющие примеры. Целью преподавателя в этом случае является разъяснение наиболее трудных вопросов, понятий, разделов учебного курса. Для этого необходимо умение преподавателя изложить отдельные фрагменты учебника в другой, более ясной и доступной форме.

Развивающая функция лекций заключается в том, что они стимулируют не только запоминание материала, но и мыслительную деятельность студентов. Этому способствуют проблемные вопросы, поставленные преподавателем на лекции, поисковый и дискуссионный характер изложения им учебных знаний.

9.5. Оценка качества лекции

При посещении и обсуждении лекции преподавателя коллегами возникает необходимость оценить ее качество.

Можно назвать узловые критерии оценки качества. Это содержание, методика, руководство работой студентов, лекторские данные, результативность лекции.

Содержание лекции: научность, соответствие современному уровню развития науки, мировоззренческая сторона, наличие методических вопросов, правильная их трактовка. Активизация мышления путем выдвижения проблемных вопросов и разрешения противоречий в ходе лекции. Освещение истории вопроса, показ различных концепций, связь с практикой. Лекция и учебник: излагается ли материал, которого нет в учебнике, пересказывается ли учебник, разъясняются ли особо трудные вопросы, даются ли задания проработать ту или иную часть материала самостоятельно по учебнику. Связь с предыдущим и последующим материалом, внутрипредметные, межпредметные связи.

Методика чтения лекций: четкая структура лекции и логика изложения. Наличие – отсутствие плана, следование ему. Сообщение литературы к лекции (когда, градация литературы). Доступность и разъяснение новых терминов и понятий. Доказательность и аргументированность. Выделение главных мыслей и выводов.

Использование приемов закрепления: повторение, вопросы на проверку внимания, усвоения; подведение итогов в конце вопроса, всей лекции. Использование наглядных пособий, ИТО. Применение лектором опорных материалов: текст, конспект, отдельные записи, чтение без опорных материалов.

Контрольные вопросы



1. Охарактеризуйте основные формы обучения в вузе.
2. Раскройте подходы к классификации форм обучения.
3. Нетрадиционные способы проведения лекций, семинаров.

Обоснуйте!

Несмотря на распространение инновационных процессов в систему высшего профессионального образования, все чаще остаются традиционные формы организации обучения в высшей школе.

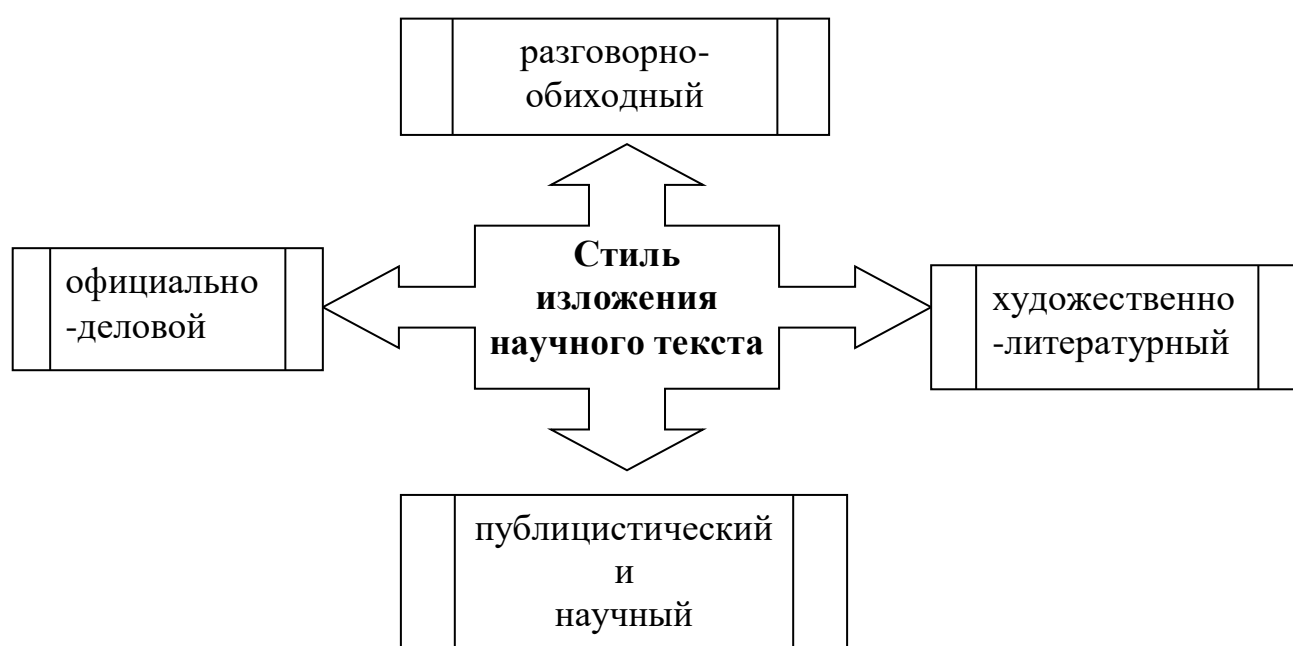
ТЕМА 10. НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ ЛЕКЦИОННЫХ КУРСОВ

10.1 Письменный текст как средство организации и передачи информации

Смысл слова "текст" и "текстиль" имеет один корень, оба они восходят к латинскому "textum", что буквально переводится как "сотканное". Следовательно, текст имеет внутреннюю организацию, он соткан из слов, объединенных смыслом. Это знаковый ряд, и в широком смысле текстом можно назвать семиотически организованную последовательность знаков.

В Толковом словаре русского языка текст определяется как "всякая запечатленная в письменности или памяти речь, написанные или сказанные кем-нибудь слова, которые можно воспроизвести в том же виде".

Текст – категория не только лингвистическая, но и психологическая, имеющий свойства, от которых зависит психология его восприятия. Тексты бывают: художественные, религиозные, научные, учебные, нормативные, рекламные и т.д. Каждый имеет своего читателя и воспринимается по-разному. Текст может быть эмоционально окрашен и сух, точен. В одних случаях музыкальность текста превалирует над содержанием, в других главный стержень составляет смысл, информация.



Нормативные тексты отличаются обилием безличной или неопределенно-личной формы глагола (следует, нужно, не нужно, можно, нельзя), а главное - вербальный текст не допускает разночтений (предельная конкретность смыслов и действий). Их структура емкая, плотная, тексты отличаются краткостью, сжатостью, ничего лишнего.

Научно-популярный текст сочетает в себе информативность с занимательностью. Он должен заинтересовать студентов, пробудить в них желание узнать больше, а для этого – быть доступным для их восприятия.

Научный текст рассчитан на профессионально компетентного человека, деятеля определенной области науки. Научный текст насыщен множеством терминов, формул, поэтому ему соответствует научный стиль.

Научно-учебный текст. Функции научно-учебного текста:

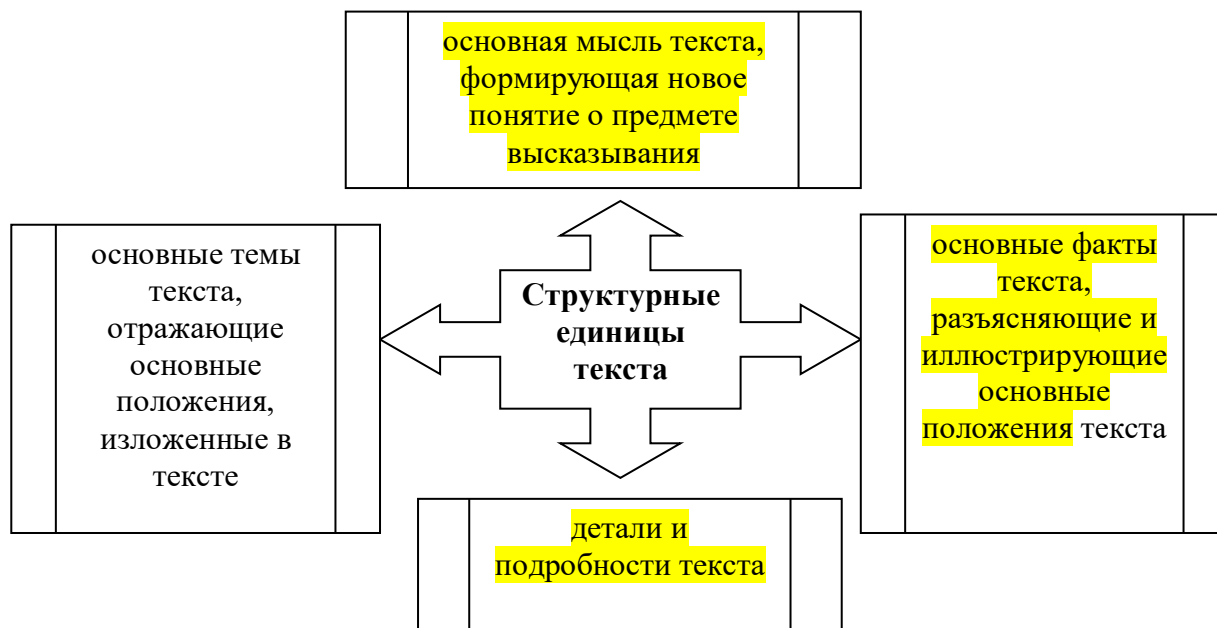
- передача научной информации в сжатом и систематизированном виде, доказательство ее профессиональной полезности и практической ценности для обучающихся;
- активизация логического мышления.

В соответствии с назначением текста в языке сложилось пять стилей изложения мысли.

Каждый из них имеет свои особенности. Научный стиль, представляющий лингвистические параметры научного текста, должен обладать теми же свойствами, что и само научное исследование: логикой, доказательностью, точностью определений и формулировок, отсутствием разночтения, эмоциональной окрашенностью. Он характеризуется обилием научных и технических терминов, допускает повтор слов в узком контексте. В научном тексте используется авторское "мы", опускается личное местоимение. Вся данная характеристика свойственна стилю научно-учебного текста – лекции. К важным критериям оценки качества лекции можно также отнести точность и ясность языка, обеспечивающие адекватность смысла текста для автора и слушателей и соответственно его понимание.

Лекция обладает дескриптивной структурой, которая описывает факты, явления, понятия, свойства, действия. Каждый текст дает, связанную друг с другом единой логикой, единым смыслом информацию.

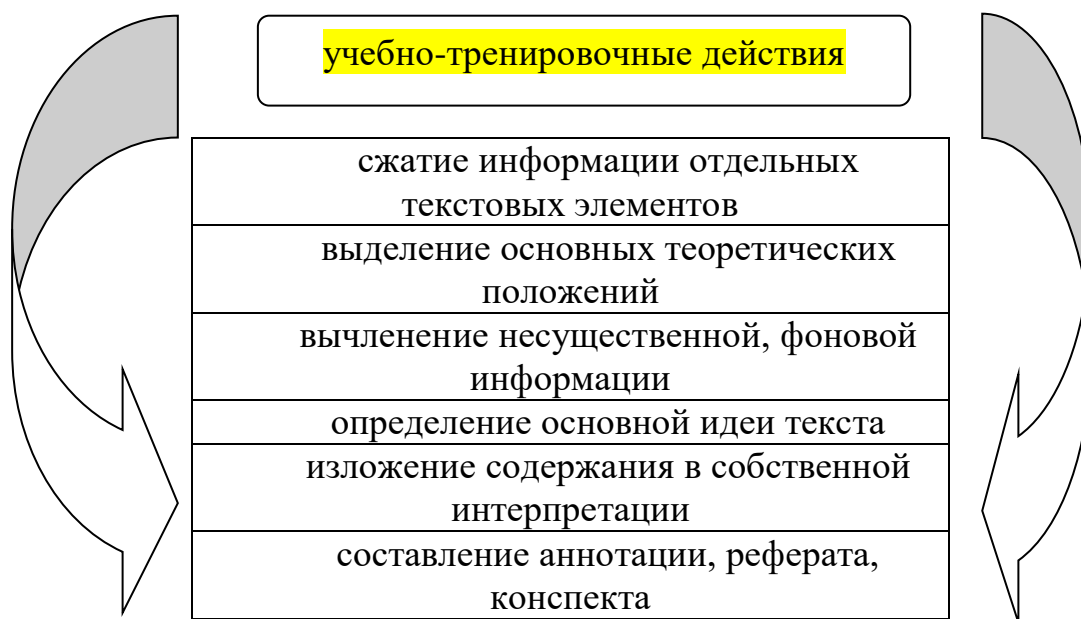
Текст как носитель информации в своей структуре содержит информативные единицы.



Приведенные четыре уровня осмысления отражают иерархию логико-рефлексивных уровней восприятия текстовой информации. Вначале постигается общий смысл, а затем детали и частности.

При формировании знаний и умений процесс рефлексии может происходить в обратном порядке от простого к сложному, осуществляется свободно на всех уровнях и в том и в другом направлениях, формируются системные знания.

Для формирования навыков ориентировки в тексте рекомендуются следующие учебно-тренировочные действия:

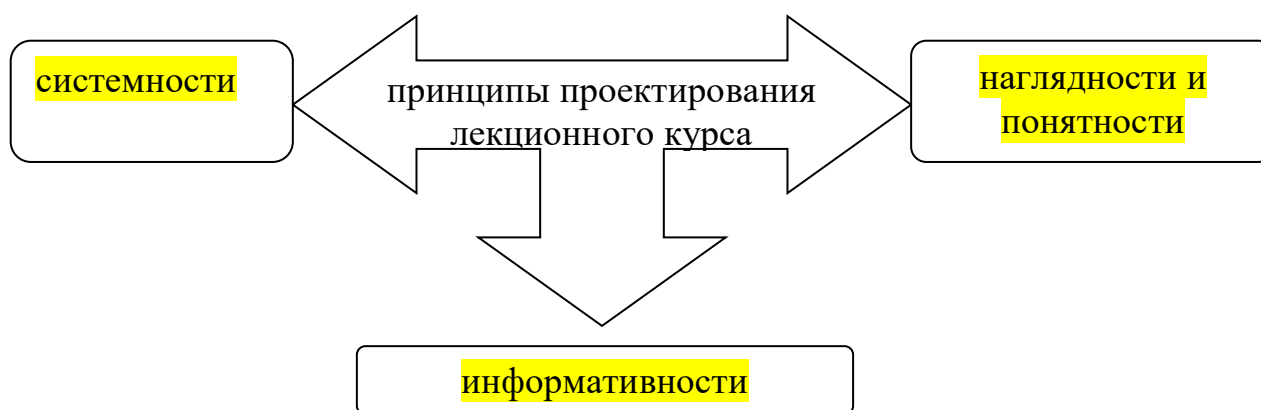


Каждый текст выполняет культурологическую функцию. В процессе усвоения информации происходит расширение кругозора, общей эрудиции, культуры мышления, формируется ассоциативное мышление, повышается уровень рефлексии.

10.2 Проектирование описательного учебного текста лекции

Приступая к педагогическому проектированию дисциплины и ее теоретической лекционной части, т.е. курса лекций, преподаватель, прежде всего, отбирает из соответствующей науки ту необходимую и достаточную информацию – базис дисциплины. Затем пишется тематический план лекций в логической последовательности. Далее составляется рабочая программа в соответствии с требуемыми профессиональными умениями и навыками, которые необходимо сформировать у студентов в процессе изучения дисциплины, в ней планируется и практическая часть курса.

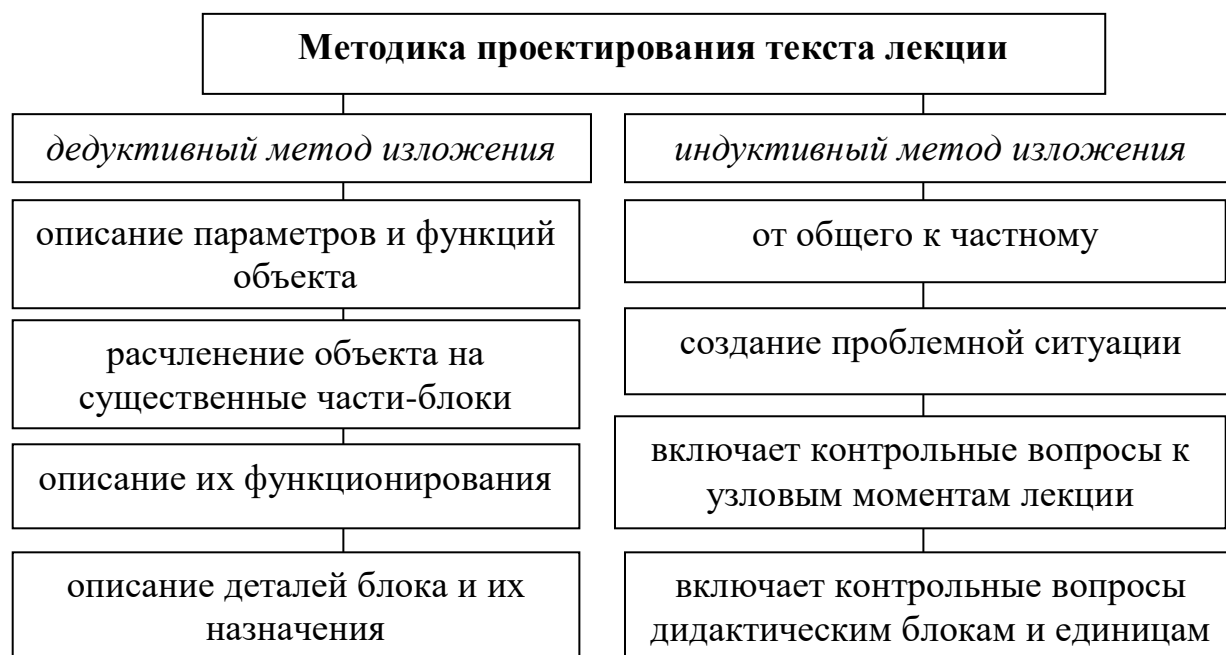
В основу методологии проектирования лекционного курса в виде текста лекций положены принципы.



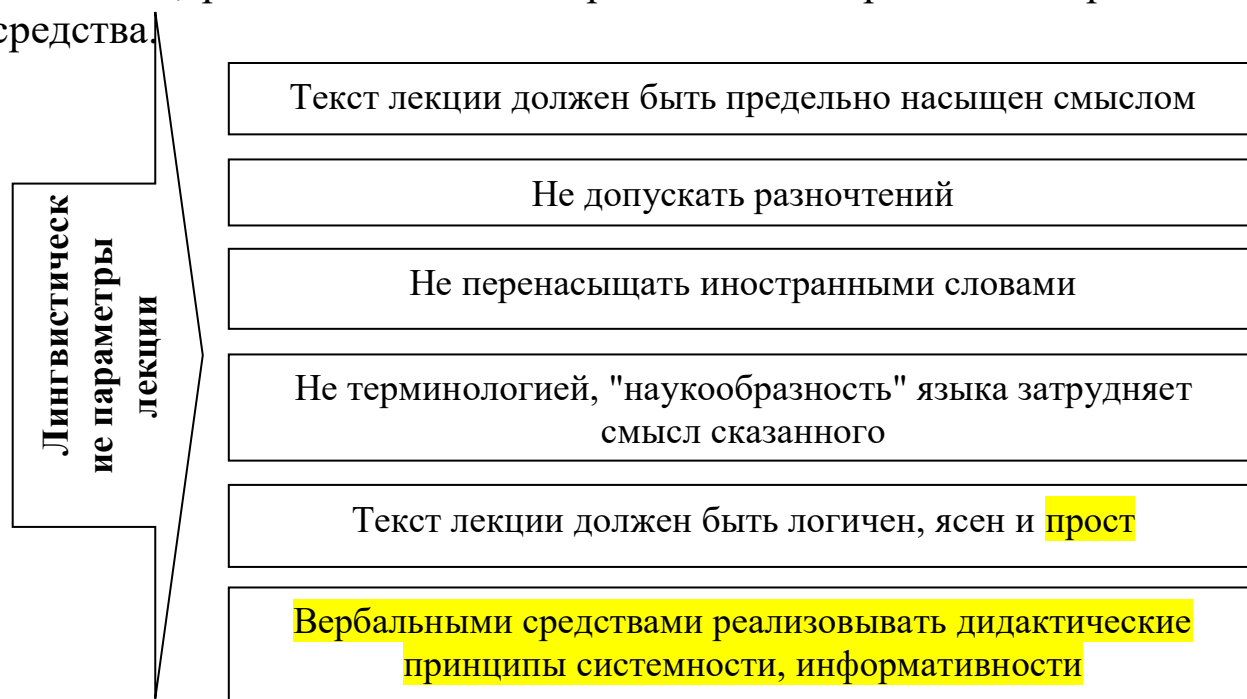
Учебный текст строится на основе реферативных системно изложенных переработанных научных текстов. Лекция представляет собой звено единой замкнутой системы, состоящей из модулей. Системные структурно-логические связи элементов системы взаимообусловлены. В тексте лекции существуют внутренние системные связи между ее разделами, представляющими дидактические блоки. В каждом блоке заключено несколько дидактических единиц – явление, закон, факты, которые в свою очередь могут быть расчленены на графы, степень сложности которых зависит от уровня понимания и трудности материала. Через

графы реализуется принцип понятности. В академической лекции, излагающей ту или иную науку, раскрываются методы и термины, знание которых совершенно необходимо для студентов.

Существует определенная методика проектирования учебно-описательного текста.



Лектор при проектировании текста должен запланировать все средства визуализации информации: ТСО, схемы, плакаты, планшеты, раздаточный иллюстративный материал или вербальные средства.



Следует помнить, что учебная лекция – это канва, опорный материал, с которым обучаемый может творчески работать. Лекционный курс представляет тот минимум спрессованной и систематизированной информации, которая дополняется практическими занятиями и самостоятельной работой студентов.

10.3. Методические аспекты изложения лекционного текста

Как вид деятельности преподавателя лекция с психологической стороны характеризуется целями, мотивами, способами, функционированием познавательных процессов, напряжением сил и т.д.

Цели лекции – это ее представляемые результаты, т.е. то, чего хочет достигнуть преподаватель: чему научить, что воспитать, дать больше нового материала, поставить ряд проблем или наметить ориентиры для самостоятельного его изучения студентами. Определение цели лекции зависит от ее вида.

Лектор, читающий лекции студентам, должен ставить перед собой следующие цели.

Целевые установки лекции

Дать общее представление о проблематике научной дисциплины

Концентрировать главное внимание не на фактологии, а на методологии изучаемого предмета

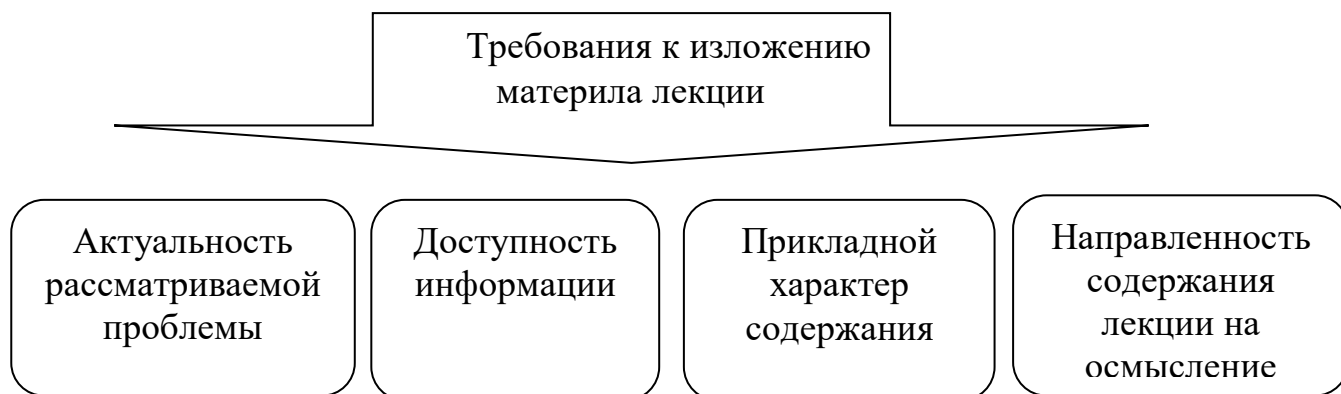
На основе анализа узловых проблем дать цельное представление о закономерностях развития науки в области изучаемой дисциплины.

Дать указания по основной методологической и специальной литературе, учебникам и учебным пособиям

Направить самостоятельную работу студентов-заочников путем методических советов и рекомендаций

Достижение дидактических целей лекции зависит от чтения лектором материала. Существуют психологические особенности восприятия устной речи.

К изложению материала лекции предъявляются следующие требования.



Лекция – ответственное публичное выступление, произносимое, как правило, в форме монолога. Лекция может быть хорошо написана и плохо прочитана, будучи организованной в письменный текст, научно-учебная информация должна быть трансформирована в устную речь так, чтобы она в полном объеме была воспринята и усвоена аудиторией.

Лекторское мастерство предполагает умение пользоваться текстом лекции. Знание текста и сценария лекции необходимо для ее успешной интерпретации и одновременного управления работой студентов.

Мотивы подготовки и чтения лекции преподавателем – это побудители его активности, придающие тот или иной смысл его действиям. Такими мотивами могут быть: чувство ответственности за качество лекции, стремление добросовестно выполнить свои обязанности, интерес преподавателя к предмету, процессу объяснения и передаче знаний, желание помочь студентам овладеть сложным материалом и т.д.

Способы подготовки и чтения лекции определяются на основе соотношения ее целей с конкретными условиями и задачами деятельности преподавателя.

Подготовка и особенно чтение лекций – это сложная деятельность преподавателя, требующая большого напряжения всех его сил и мастерства.

Форма лекции может зависеть от ряда условий и прежде всего от характера темы и содержания материала. Шаблон в лекции создается в том случае, когда лектор излагает содержание готовыми книжными фразами.

Лекция – своеобразный жанр научного стиля со специфическими признаками: своей терминологией, фразеологией и этикетом, принятым в научной среде. Но лекция в то же время является жанром ораторской речи, отличным от книжного стиля. Живая устная речь лектора не может точно совпадать с письменной.

Преподаватель, готовясь к лекции, определяет ее место в курсе, связь с темами смежных дисциплин, составляет ее план, отбирает материал, пишет текст, вырабатывает модель своего выступления. При этом преподаватель решает, какие вопросы он будет освещать более обстоятельно, какие он предоставит студентам изучать самостоятельно, а какие рассмотрит на семинарском занятии.

С простотой и ясностью лекции тесно связана краткость изложения. Язык науки должен быть кратким. Простота и легкость изложения являются главным достоинством лекции в высшей школе. Путаное и неясное изложение имеет две причины:

1) недостаточно глубокое понимание лектором вопроса, о котором он говорит;

2) неумение лектора просто изложить слушателям понимаемую им мысль. В конечном итоге обе эти причины устраняются в результате упорной подготовительной работы лектора над содержанием и формой лекции.

Внимание студентов в процессе восприятия лекции является преимущественно интеллектуальным. Отличительная особенность интеллектуального внимания – его познавательная направленность, основу которой составляет единство мышления и сосредоточения.

Большое значение придается выработке у студентов устойчивой привычки входить в состояние коллективного сосредоточения на предмете лекции обязательно с первого же учебного занятия.

Методы, наиболее часто используемые ораторами для окончания речи:

1. Вызов или обращение.
2. Вывод.
3. Цитата.
4. Иллюстрация.

5. Побуждающий стимул.
6. Личное намерение.

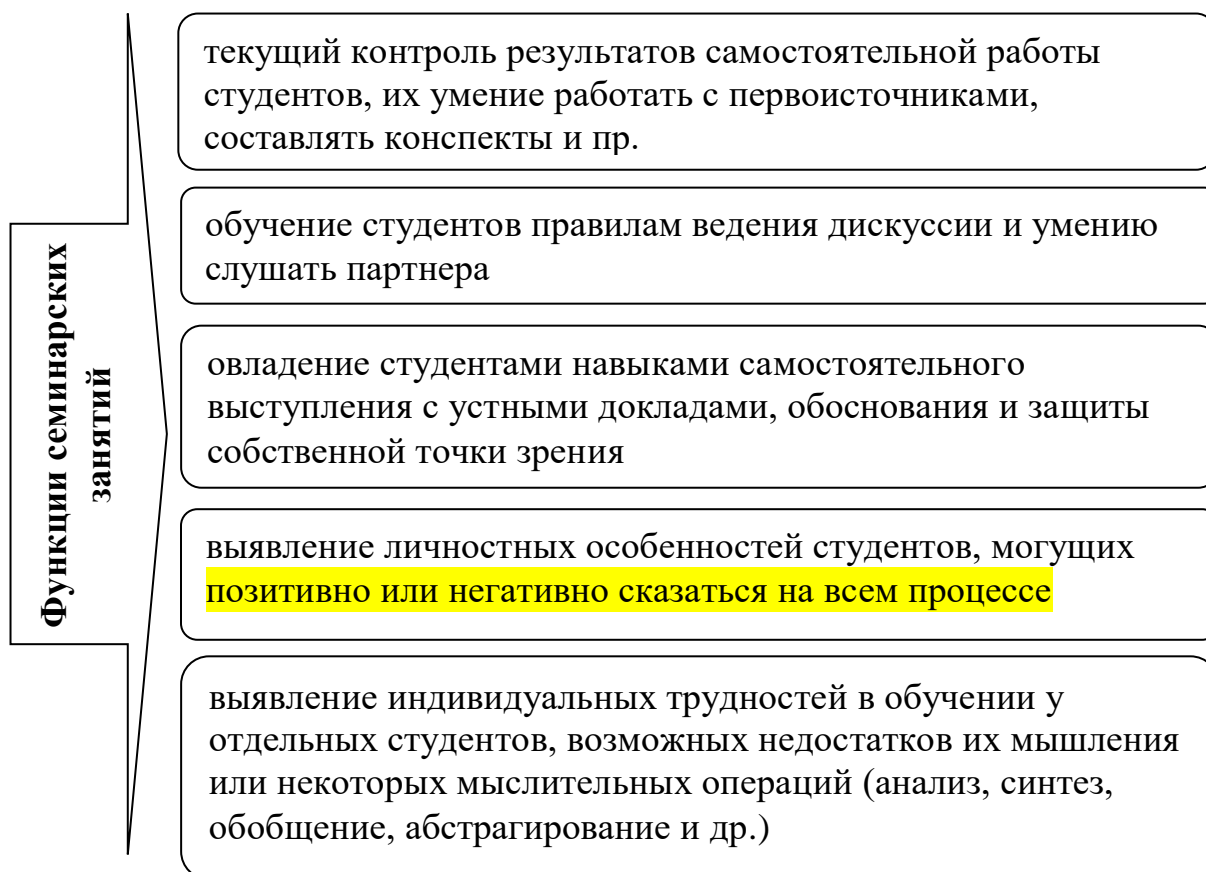
10.4 Семинарские занятия

Лекция закладывает основы научных знаний в обобщенной форме, а семинарские занятия направлены на расширение и детализацию этих знаний, на выработку и закрепление навыков профессиональной деятельности.

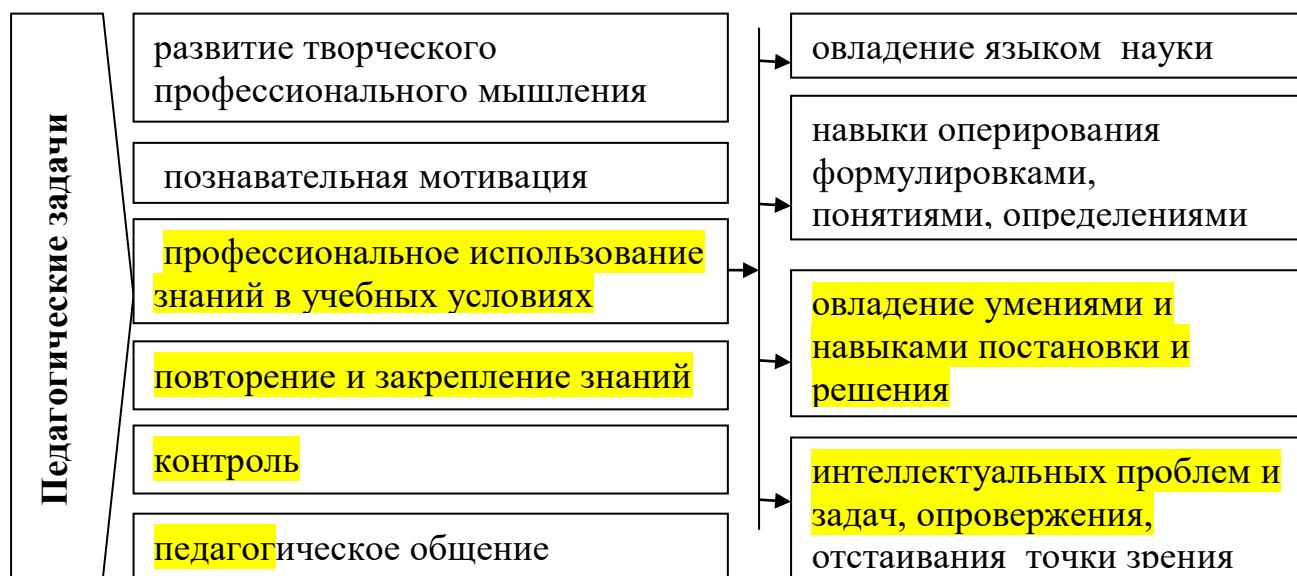
Семинарские занятия, как форма обучения, имеют давнюю историю, восходящую к античности. Само слово "семинар" происходит от латинского "seminarium" – рассадник и связано с функциями "посева" знаний, передаваемых от обучающихся к обучаемым и "прорастающих" в сознании студентов, способных к самостоятельным суждениям, к воспроизведению и углублению полученных знаний. Семинары проводились в древнегреческих и римских школах как сочетание диспутов, сообщений студентов, комментариев и заключений преподавателей. С XVII в. эта форма обучения используется в Западной Европе, а с XIX в. – в российских университетах. Семинарские занятия носили практический характер и представляли собой школу того или иного ученого, под руководством которого студенты практически осваивали теоретический курс дисциплины, методику научного исследования.

Семинарская форма обучения постоянно развивалась, все более четко реагируя на задачи высшей школы.

В современной высшей школе семинар является одним из основных видов практических занятий по гуманитарным и техническим наукам. Он представляет собой средство развития у студентов культуры научного мышления. Семинар предназначен для углубленного изучения дисциплины, овладения методологией научного познания. Главная цель семинарских занятий – обеспечить студентам возможность овладеть навыками и умениями использования теоретического знания применительно к особенностям изучаемой отрасли. В процессе обучения семинары выполняют следующие **функции**:



На семинарах решаются следующие педагогические задачи:



Можно выделить основные виды. Дадим их характеристику:

	Виды семинара	Характеристика
1.	Просеминар	Ознакомление студентов со спецификой самостоятельной работы.
2.	Междисциплинарный отчет	На занятие выносится тема, которую необходимо рассмотреть в различных аспектах: политическом, экономическом, техническом, юридическом, нравственном и психологическом. На него также могут быть приглашены специалисты соответствующих профессий и педагоги данных дисциплин. Между студентами распределяются задания для подготовки сообщений по теме. Метод междисциплинарного семинара позволяет расширить кругозор студентов, приучает к комплексной оценке проблем, учит видеть межпредметные связи.
3.	Проблемный	Во время семинара в условиях групповой дискуссии проводится обсуждение проблем. Метод проблемного семинара позволяет выявить уровень знаний в данной области и сформировать стойкий интерес к изучаемому разделу учебного курса.
4.	Тематический	Углубляет знания студентов, ориентирует их на активный поиск путей и способов решения затрагиваемой проблемы.
5.	Ориентационный	Помогает подготовить к активному и продуктивному изучению нового материала, аспекта и проблемы.
6.	Системный	Проводится для более глубокого знакомства с разными проблемами, которые имеют прямое или косвенное отношение к изучаемой теме.
7.	Спецсеминар	Предполагает овладение специальными средствами профессиональной деятельности в выбранной для специализации области науки или практики

В современной ВШ наиболее распространены семинарские занятия трех типов:

Собственно семинар

Характеристика	Содержание работы
Семинар, имеющий основной целью – углубленное изучение определенного систематического курса и тематически прочно связанный с ним.	а) развернутая беседа по заранее известному плану; б) небольшие доклады студентов с последующим обсуждением участниками семинара.
Семинар, предназначенный для основательной проработки отдельных наиболее важных и типичных в методологическом отношении тем курса или даже одной темы.	
Семинар исследовательского типа с тематикой по отдельным частным проблемам науки для углубленной их разработки.	

Просеминар

Характеристика	Содержание работы
Занятие, готовящее к семинару, проводится на первых курсах.	Ознакомление студентов со спецификой самостоятельной работы, с литературой, первоисточниками, методикой работы над ними. Подготовка рефератов на определенные темы, чтение и обсуждение их с участниками просеминара с заключением руководителя. Более серьезные учебные и воспитательные задачи решаются на семинарах 2-4-х курсов и особенно на спецсеминарах 4-5-х курсов, которые формируют у студентов исследовательский подход к материалу.

Спецсеминар

Характеристика	Содержание работы
----------------	-------------------

<p>Семинар на старших курсах постепенно готовит студентов к спецсеминару, представляющему собой школу общения начинающих исследователей по определенной научной проблеме.</p>	<p>Успех в большей мере зависит от опыта ведущего. Спецсеминар, руководимый авторитетным специалистом, приобретает характер научной школы, приучает студентов к коллективному мышлению и творчеству. В ходе спецсеминара важную роль играют соответствующая ориентация студентов на групповую работу и ее оценка, использование специальных приемов, например моделирования ситуаций. На итоговом занятии преподаватель, как правило, делает полный обзор семинаров и студенческих научных работ, раскрывая горизонты дальнейшего исследования затронутых проблем и возможности участия в них студентов.</p>
---	--

На семинарских занятиях предпочтительней обсуждать:

- 1) узловые темы курса, усвоение которых определяет качество профессиональной подготовки;
- 2) вопросы, наиболее трудные для понимания и усвоения. Их обсуждение следует проводить в условиях коллективной работы, обеспечивающей активное участие каждого студента.

Семинар – это всегда непосредственный контакт со студентами, установление доверительных отношений, продуктивное педагогическое общение. Семинарские занятия могут запомниться на всю жизнь за товарищескую близость, атмосферу научного сотворчества, взаимопонимание. Такой семинар часто перерастает в систематическую научную работу дружного коллектива.

Опытные преподаватели, формируя атмосферу творческой работы, ориентируют студентов на выступления оценочного характера, дискуссии, сочетая их с простым изложением подготовленных тем, заслушиванием рефератов. Преподаватель дает установку на прослушивание или акцентирует внимание студентов на оценке и обсуждении в зависимости от тематики и ситуации.

Учитывая характерологические качества студентов (коммуникативность, уверенность в себе, тревожность), преподаватель управляет дискуссией и распределяет роли. Неуверенным в себе, некоммуникабельным студентам предлагаются

частные, облегченные вопросы, дающие возможность выступить и испытать психологическое ощущение успеха.

На современном этапе не менее 30% занятий требуется проводить в интерактивной форме.

Цель семинарского занятия при интерактивной работе является, с одной стороны, целью всех участников семинара, а с другой – личной целью каждого из них и отражает общественно значимую цель, заложенную преподавателем как своего рода посредником между социальным заказом общества и студентом.

Проведение семинарских занятий в интерактивной форме – непростая задача для преподавателя и студентов. Здесь нужен опыт, тщательное проектирование коммуникативных отношений, соответствующая требованиям принципа проблемности обработка содержания семинарского занятия. На этом этапе студенты становятся союзниками с преподавателями, проявляют высокий уровень заинтересованности и активности, творчески подходят к делу.

Реализация этих принципиальных для интерактивного обучения положений привела к созданию ряда специфических форм семинарских занятий.

Семинар-дискуссия организуется как процесс диалогического общения участников, в ходе которого происходит формирование практического опыта совместного участия в обсуждении и разрешении теоретических проблем, теоретико-практического мышления будущего специалиста. Цель семинара-дискуссии – предоставить каждому студенту возможности практического использования теоретических понятий в ходе формулирования собственных точек зрения на обсуждаемые проблемы, доказательства или опровержения истинности каких-то высказываний, принятия согласованных решений и т. п.

На *семинаре-исследовании* студенты образуют несколько подгрупп по 7-9 человек, которые получают список из заранее подготовленных проблемных вопросов. Чтобы ответить на эти вопросы, студенты должны обменяться мнениями, провести дискуссию, «доисследовать» проблемы, пользуясь любыми источниками информации. Подгруппа готовит выступление представителя с ответами на проблемные вопросы. Затем идут доклады других подгрупп, а на последнем этапе семинара

вырабатывается позиция всей студенческой группы. Преподаватель подводит итоги, оценивает работу студентов. В последнее время в высшей школе стали применяться и так называемые вебинары. Вебинар от слов «веб» и «семинар» – это «виртуальный» семинар, организованный посредством интернет-технологий. Интернет-семинары (вебинары) – эффективный инструмент для дистанционного обучения.

Вебинар – это особенный инструмент online-конференции. Он предоставляет широкие возможности обмена информацией, технологиями и мнениями с преподавателями и коллегами из разных стран и регионов, при этом общение может быть более многогранным, чем другие виды онлайн- взаимодействия, а именно:

- ◆ преподаватель доступен в видео-режиме;
- ◆ необходимая презентация видна параллельно;
- ◆ можно в голосовом и видео-режиме лично прояснить сложный момент обсуждения;
- ◆ параллельно выступлению и показу презентации можно уточнять ряд вопросов с помощью чата;
- ◆ можно выполнять необходимые упражнения в режиме реального времени и демонстрировать результаты другим участникам непосредственно со своего рабочего стола (монитора).

Наиболее легкий способ организовать вебинар – воспользоваться услугами компаний, специализирующихся на оказании данных услуг.

10.5 Практические занятия

Практические занятия играют важную роль в выработке у студентов навыков применения полученных знаний для решения практических задач совместно с преподавателем. Они логически продолжают работу, начатую на лекции.

Характеристика практических занятий

Цель ПЗ: призвана углублять, расширять, детализировать и обобщать знания, содействовать выработке навыков профессиональной деятельности. Развивают научное мышление и речь, позволяют проверить знания и выступают как средства обратной связи

План ПЗ: отвечает общим идеям и направленности лекционного курса и соотнесен с ним в последовательности тем

Методика ПЗ: может быть различной, она зависит от авторской индивидуальности преподавателя. Важно, чтобы различными методами достигалась общая дидактическая цель

Практическое занятие надо организовывать так, чтобы студенты постоянно ощущали нарастание сложности выполняемых заданий, испытывали положительные эмоции от переживания собственного успеха в учении, были заняты напряженной творческой работой, поисками правильных и точных решений. Большое значение имеют индивидуальный подход и продуктивное педагогическое общение. Обучаемые должны получить возможность раскрыть и проявить свои способности, свой личностный потенциал. Поэтому при разработке заданий и плана занятий преподаватель должен учитывать уровень подготовки и интересы каждого студента группы, выступая в роли консультанта и не подавляя самостоятельности и инициативы студентов.

При проведении практических занятий следует учитывать роль повторения. Но оно должно быть однообразным. Повторение для закрепления знаний следует проводить вариантно, под новым углом зрения, что далеко не всегда учитывается в практике вузовского обучения.

10.6 Лабораторные работы

Лабораторные работы. «Лаборатория» происходит от латинского слова «labor» – труд, работа, трудность. Его смысл связан с применением умственных и физических усилий для разрешения возникших научных и жизненных задач. Лабораторные работы интегрируют теоретико-методологические знания и

практические умения, навыки студентов в едином процессе деятельности учебно-исследовательского характера.

В лабораторных работах осуществляется интеграция теоретико-методологических знаний с практическими умениями и навыками студентов в условиях той или иной степени близости к реальной профессиональной деятельности. Особую роль здесь играет совместная групповая работа. Максимальная степень приближения к будущей профессиональной деятельности достигается при прохождении производственной практики на конкретных рабочих постах.

10.7 Самостоятельная работа студентов

Самостоятельная работа студентов. Самостоятельная работа – работа студентов, выполняемая по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия

Одним из важнейших резервов повышения эффективности высшего образования является оптимизация самостоятельной работы студентов.

Самостоятельная работа студентов (СРС), наряду с аудиторной, представляет одну из форм учебного процесса и является существенной его частью. Для ее успешного выполнения необходимы планирование и контроль со стороны преподавателей, а также планирование объема самостоятельной работы в учебных планах специальностей профилирующими кафедрами, учебной частью, методическими службами учебного заведения.

Самостоятельная работа выполняется с использованием опорных дидактических материалов, призванных корректировать работу студентов и совершенствовать ее качество.

Самостоятельная работа способствует:

- углублению и расширению знаний;
- формированию интереса к познавательной деятельности;
- овладению приемами процесса познания;
- развитию познавательных способностей.

Для организации и успешного функционирования самостоятельной работы студентов необходима система условий:

- четкая постановка познавательных целей и задач;

- знание обучающимися способов осуществления самостоятельной работы, алгоритмов и методов;
- четкое определение объема работы, формы отчетности, сроков представления результатов;
- определение видов консультаций: установочные, тематические, проблемные; введение критериев оценки качества самостоятельной работы, отчетности и др.;
- виды и формы контроля (контрольные работы, семинары, коллоквиумы, зачеты и др.);
- комплексный подход к организации самостоятельной работы по всем формам аудиторной работы;
- качественное дидактико-методическое обеспечение (рабочие тетради, книги для чтения, хрестоматии, справочники, словари, энциклопедии, компьютерная поддержка по различным областям знаний и др.);
- наличие специализированных помещений (для работы больших и малых групп, индивидуальной работы и др.);
- профессиональная готовность педагогов к проведению самостоятельной работы;
- обеспечение образовательных учреждений современными средствами информатизации образования.

Контрольные вопросы



1. Виды текстов лекции.
2. Виды семинарских занятий и их особенность.
3. Самостоятельная работа – одна из основных видов учебной работы в условиях кредитной технологии обучения.

Обоснуйте!

Способы подготовки и чтения лекции определяются на основе соотношения ее целей с конкретными условиями и задачами деятельности преподавателя.

Подготовка и особенно чтение лекций – это сложная деятельность преподавателя, требующая большого напряжения всех его сил и мастерства.

Форма лекции может зависеть от ряда условий и прежде всего от характера темы и содержания материала.

ТЕМА 11. ОРГАНИЗАЦИЯ КОНТРОЛЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

11.1 Принципы организации контроля в высшей школе

Методы контроля – это способы деятельности преподавателя и студентов, в ходе которых выявляются усвоение учебного материала и овладение студентами требуемыми знаниями, умениями и навыками.

Контроль знаний и умений студентов – один из важнейших элементов учебного процесса. От его правильной организации во многом зависит эффективность управления учебно-воспитательным процессом и качество подготовки специалиста.

Обучение по всем формам не может быть полноценным без регулярной и объективной информации об усвоении студентами учебного материала. Устанавливается "обратная связь" между преподавателями и студентами, которая позволяет оценивать динамику усвоения учебного материала, действительный уровень владения системой знаний, умений, навыков на основе их анализа вносить соответствующие коррективы в организацию учебного процесса.

Цели контроля определяют выбор методов, при этом следует учитывать, что названные методы могут применяться во всех видах контроля. Комплексное применение методов контроля позволяет регулярно и объективно выявлять динамику формирования системы знаний и умений студентов. Каждый метод контроля имеет свои достоинства и недостатки, область применения, ни один из них не может быть единственным, способным диагностировать все аспекты процесса обучения. Только правильное и педагогически целесообразное сочетание всех типов способствует повышению качества учебно-воспитательного процесса.

Показатели контроля служат главным основанием для суждения о результатах, т.е. для решения таких вопросов, как перевод на следующий курс, выдача диплома. Данные контроля констатируют не только результаты и оценку учебной деятельности отдельных студентов и преподавателей, но и состояние учебно-воспитательной работы всего учебного заведения, подсказывают меры, необходимые для ее совершенствования.

Правильно организованный контроль знаний и умений служит как целям проверки, так и целям обучения.

Контроль в высшей школе стимулирует обучение и влияет на результативность, самоконтроль и самооценку. Сегодня ведутся поиски интенсивных методов обучения и повышения качества и эффективности педагогического контроля и появлению его новых форм.

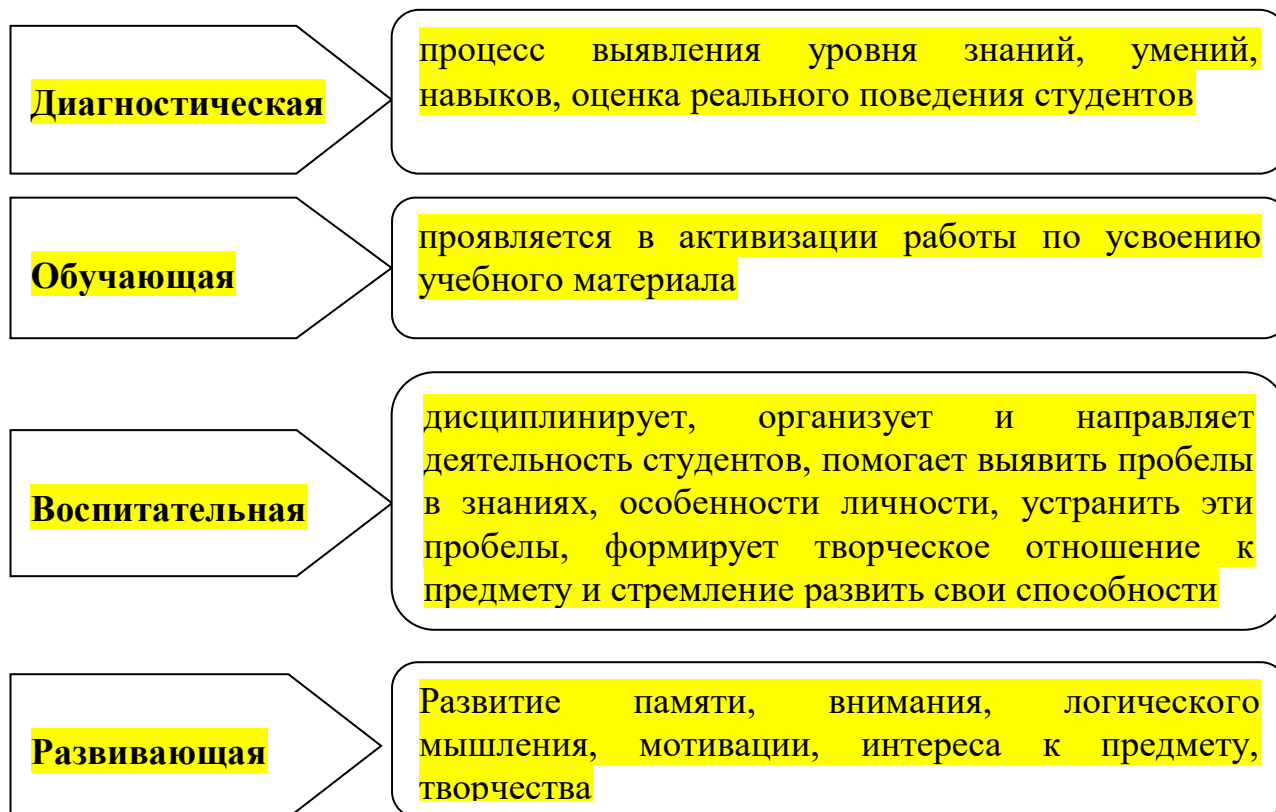
В высшей школе выделяют основные принципы организации контроля.

Принципы организации контроля в высшей школе		
	Принципы	Характеристика
1.	Профессиональная направленность контроля	Обусловливается целевой подготовкой специалиста. Студенты должны знать содержание (что будут контролировать), средства (как будет осуществляться контроль), сроки контроля.
2.	Воспитывающий характер контроля	Данный принцип проявляется в том, что активизирует творческое и сознательное отношение студентов к учебе, стимулирует рост познавательных потребностей, интересов, организует учебную деятельность и воспитательную работу. Всякий контроль, принижающий личность студента, не может применяться в вузе.
3.	Систематичность	Систематический контроль упорядочивает процесс обучения, стимулирует мотивацию, дает возможность получить достаточное количество оценок, по которым можно более объективно судить об итогах учебы.
4.	Всесторонность	Круг вопросов, подлежащих оцениванию, должен быть настолько широк, чтобы можно было охватить все темы и разделы.

Система проверки знаний и умений студентов – органическая часть учебного процесса, и ее функции выходят далеко за пределы собственно контроля.

11.2 Основные функции контроля

Можно выделить три основные взаимосвязанные функции контроля: диагностическую, обучающую и воспитательную.



В учебно-воспитательном процессе все функции тесно взаимосвязаны и переплетены.

Обучающая функция – важное предназначение контроля. В ходе выполнения контрольных заданий происходит повторение и закрепление, совершенствование приобретенных ранее знаний путем их уточнения и дополнений, студенты переосмысливают и обобщают пройденный материал, используют знания в практической деятельности. Контроль способствует формированию умений и навыков рационально организовывать учебную деятельность, самостоятельно овладевать знаниями.

Развивающая функция контроля заключается в том, что она дает большие возможности для развития личности студента, формирования его познавательных способностей, так как в этом процессе происходит напряжение умственной деятельности. Контроль протекает в условиях обостренной работы внимания, памяти, мышления, воображения. При любой проверке студентам необходимо воспроизводить усвоенное, перерабатывать и систематизировать имеющиеся знания, делать выводы, обобщения,

приводить доказательства, что эффективно содействует развитию обучаемого.

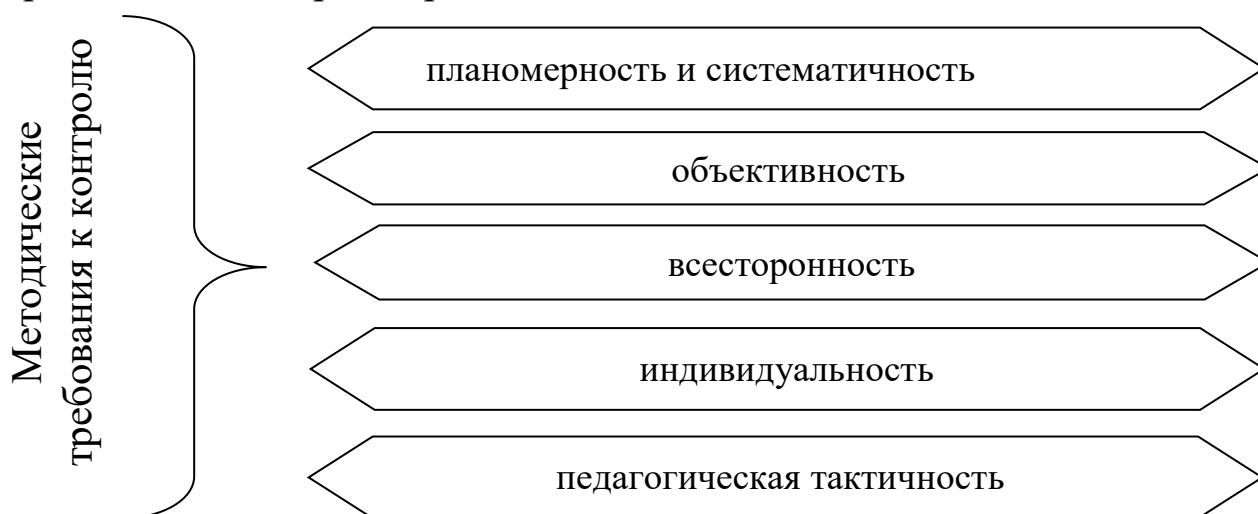
Контроль знаний и умений решает и **воспитательную функцию**, т.к. он всегда глубоко затрагивает эмоциональную сферу личности.

Результаты сугубо индивидуальных усилий по усвоению учебного материала становятся предметом общественного суждения. Контроль дисциплинирует студента, воспитывает у него чувство ответственности за свою работу, приучает к систематическому учебному труду, стимулирует регулярную активную учебную деятельность, серьезное и добросовестное отношение к ней. Правильно осуществляя контроль, преподаватель имеет возможность постоянно побуждать студентов к совершенствованию своих знаний и умений, к выработке объективных самооценочных суждений, к развитию потребности в самоконтроле.

11.3 Методическая функция контроля

Контроль знаний и умений выполняет методическую функцию. Его процесс и результаты очень важны для совершенствования работы самого преподавателя. Контроль позволяет оценить методы преподавания, увидеть его сильные и слабые стороны, выбрать оптимальные варианты обучающей деятельности.

Контроль дает необходимый учебный и воспитательный эффект при соблюдении ряда требований.



Планомерность и систематичность, т.е. должны осуществляться в соответствии с запланированным ходом учебно-

воспитательного процесса, составлять его органическую часть и строиться на основных вопросах программы обучения. Это требует непрерывного изучения уровня овладения студентами системой знаний, умений и навыков. Регулярность контроля позволяет своевременно выявлять и исправлять ошибки, недоработки, принимать меры к их устранению путем соответствующего совершенствования учебного процесса;

Объективность, позволяет реально и сопоставимо оценивать успехи и недостатки учебной деятельности студентов, правильно установить степень овладения знаниями и умениями, исключая субъективные оценочные суждения, основанные на недостаточном изучении студентов. Объективность проверки определяется многими факторами: научной обоснованностью и разработанностью целей и содержания обучения, требованиями к знаниям, умениям и навыкам студентов, отбором объектов и содержания проверки, соответствием содержания проверочных заданий целям проверки;

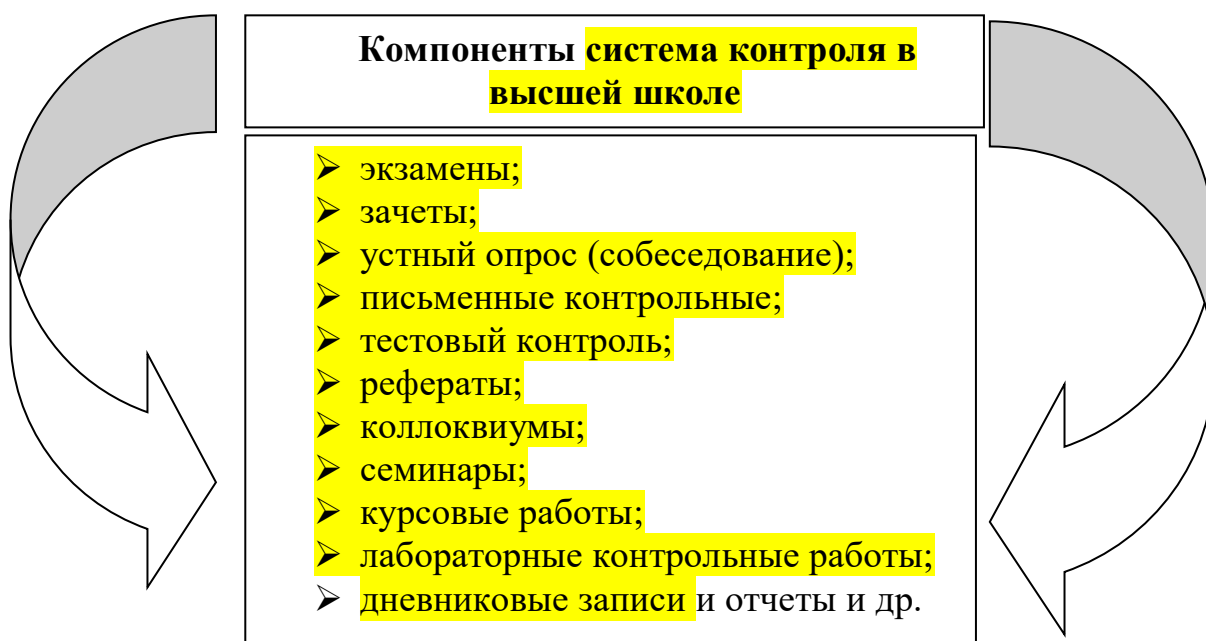
Всесторонность, т.е. позволяет наиболее полно выявлять фактический уровень усвоения студентами учебной информации, охватывать все разделы программы, обеспечивать проверку не только предметных знаний, но и усвоение мировоззренческих идей, общих учебных и специальных умений и навыков. Контроль не должен ограничиваться только выявлением того, знают и могут студенты воспроизводить усвоенную ими информацию, но и умеют ли пользоваться этой информацией для решения учебных и практических задач. В этом случае контроль обеспечит проверку содержания формируемой у студентов профессиональной деятельности (уровень сформированности основ этой деятельности);

Индивидуальность. Овладение знаниями и умениями – процесс индивидуальный. Каждый студент овладевает знаниями и умениями в соответствии со своими психолого-физиологическими особенностями. Ко всем студентам предъявляются одинаковые требования в отношении объема качества знаний, уровня сформированности умений. Но в ряде случаев необходимо принимать во внимание такие индивидуальные качества студентов, как природную медлительность, робость, застенчивость, излишнюю самоуверенность, физические недостатки;

Педагогическая тактичность, должна осуществляться в спокойной деловой обстановке. Не следует торопить студентов с ответом или прерывать вопросом. Все замечания, указания и оценку необходимо делать в тактичной и доброжелательной форме.

11.4 Система проверки и оценки знаний

Система проверки и оценки знаний, навыков и умений включает взаимосвязанные виды и формы контроля. Их взаимосвязь заключается, прежде всего, в том, что согласовываются цели контроля. Так, общие и конечные его цели вытекают из требований к объему знаний, навыков и умений, а частичные (промежуточные) из установок учебных программ дисциплин. Более детальная проверка (особенно в ходе изучения дисциплин) соответствует целям проведения отдельных занятий. Совокупность различных видов и форм контроля будет являться системой лишь тогда, когда все цели его и частные задачи будут объединены единой структурной схемой. Когда можно проследить, как, на каких этапах, и в какой последовательности осуществляется проверка достижения каждой конечной цели обучения.



Наиболее распространенными формами контроля являются: зачеты и экзамены.

Зачеты, в основном, используются для проверки выполнения студентами практических работ, приобретения практических и командных навыков усвоения учебного материала групповых и семинарских занятий, а также дисциплин, по которым не проводятся экзамены. Зачеты обычно проводятся путем индивидуального опроса с предварительной подготовкой студентов или без нее. Опрос может проводиться в присутствии всего учебного взвода или состава группы на учебном месте. В этом случае можно применять коллективное обсуждение поставленных вопросов. Способ проведения зачета выбирается с учетом специфики учебной дисциплины, характера изучаемого материала, степени подготовленности студентов. На зачете обязательно должны учитываться активность студентов на всех видах предшествующих занятий, а также при выполнении индивидуальных заданий, самоподготовках. Зачеты могут проводиться с билетами и без билетов, что не ограничивает преподавателя в выборе контрольных вопросов.

Экзамен является основной формой итогового контроля. Главная его цель состоит в том, чтобы проверить степень и глубину усвоения теоретического материала, навыки и умения применять эти знания при решении конкретных практических задач, а также умение самостоятельно работать со специальной литературой.

Экзамены проводятся по билетам. Преимущество билетной системы состоит в том, что вопросы четко сформулированы. Исключены случаи их дублирования, а все экзаменуемые находятся в равном положении при выборе билета. Обучающая функция экзаменов проявляется в глубоком осознании студентами предмета и методов изучения науки, связи между различными ее сторонами и место в ряду других научных дисциплин.

Одной из сложных задач экзаменатора является точное определение глубины знаний студентов. Существует упрощенная, но важная формула, которой придерживаются многие опытные педагоги: экзаменуемый обязан ответить на три основных вопроса, – «что», «как» и «почему». Это означает, что он должен не только охарактеризовать, например, какой-либо процесс и пояснить, как этот процесс осуществляется, но и вскрыть причины сопутствующих ему явлений, показать характер причинных связей,

подойти к раскрытию поставленного перед ним вопроса диалектически.

При проведении контроля знаний надо исходить из следующих принципов:

- полнота контроля, то есть охват контролем всех студентов в процессе обучения. Этот принцип необходим для обеспечения функции обратной связи;

- плановость контроля, учитывающая весь объем контроля по данной дисциплине по содержанию, уровню, затратам времени и срокам проведения;

- достоверность результатов контроля, что существенно как в учебных, так и в воспитательных целях: оценка сильных и слабых сторон личности студента, интереса к учебе, повышение личной ответственности;

- объективность контроля. Это требование предполагает снижение субъективного влияния преподавателей на результаты контроля. Требование объективности обеспечивается соответствующей разработкой контрольного учебного материала и оценкой знаний студентов на основе этого материала;

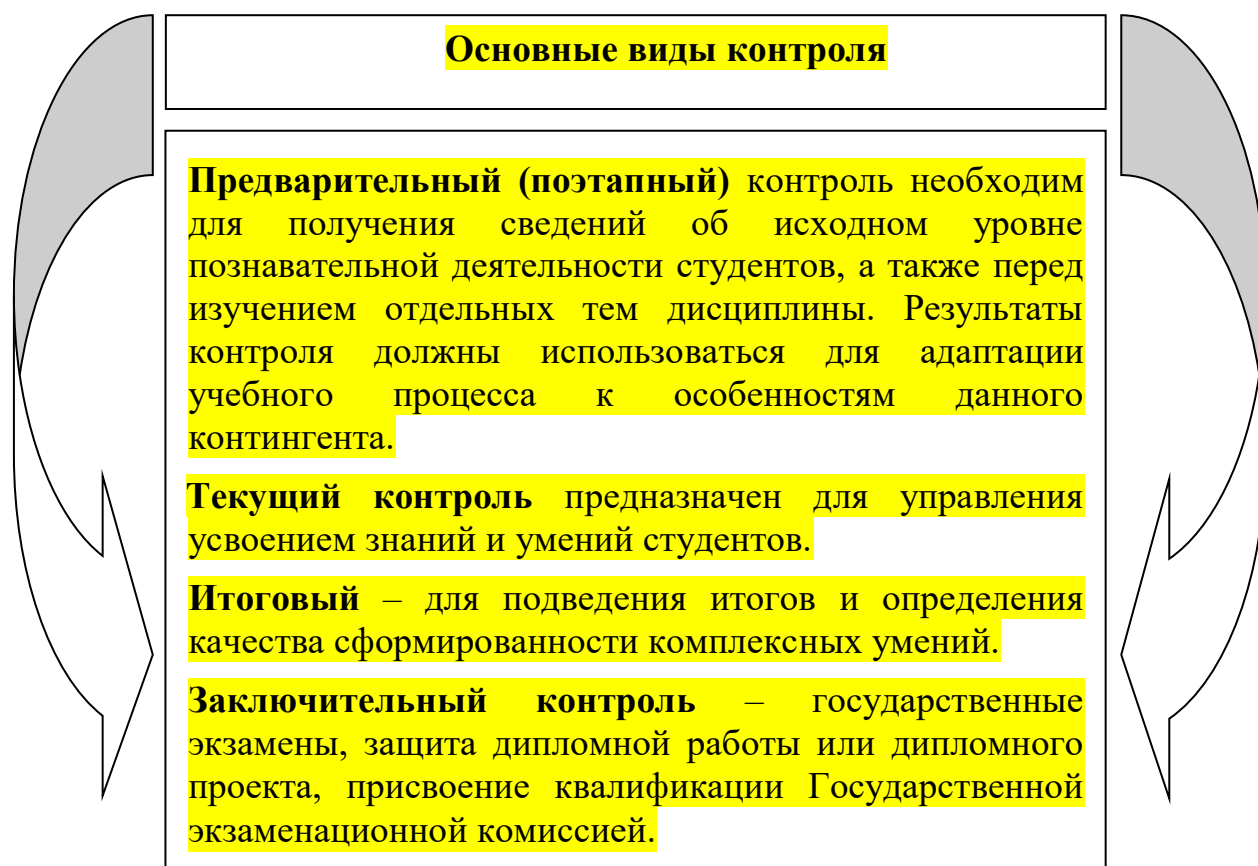
- дифференцированность контроля по уровню. Это требование предполагает обязательность соответствия глубины (уровня) контроля тем целям, которые ставились при изучении контролируемого учебного материала;

- автоматизация контроля знаний, то есть применение технических средств с учетом цели контроля и специфики контролируемого учебного материала;

- простота организационных форм проведения контроля. По своей форме система контроля должна быть организована так, чтобы свести к минимуму затраты времени преподавателей и студентов.

11.5 Основные виды контроля

При применении программированного контроля проявляются его обучающая и контролирующая функции.



Во время устного опроса не только контролируются знания, но тренируется устная речь, развивается педагогическое общение. Письменные работы позволяют документально установить уровень знания материала, но требуют больших затрат времени для преподавателя. Экзамены создают дополнительную нагрузку на психику студента. Курсовые и дипломные работы способствуют формированию творческой личности будущего специалиста. Умелое сочетание разных видов контроля – показатель уровня постановки учебного процесса в вузе и один из важных показателей педагогической квалификации преподавателя.

11.6. Критерии оценки и их характеристика

Оценка и отметка являются результатами проведенного педагогического контроля.

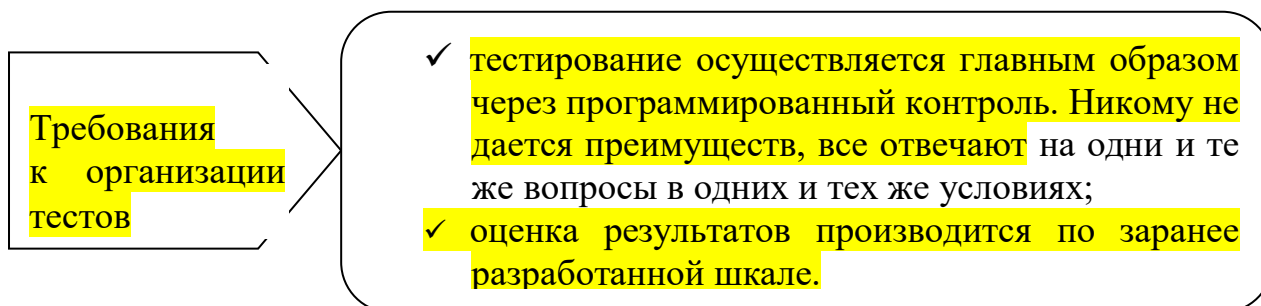
Оценка – способ и результат, подтверждающий соответствие или несоответствие знаний, умений и навыков студента целям и задачам обучения. Она предполагает выявление причин неуспеваемости, способствует организации учебной деятельности.

Отметка – численный аналог оценки. Абсолютизация отметки ведет к формализму и безответственности по отношению к результатам обучения.

Критерии оценки и их характеристика	
критерии	характеристика
Отлично	ставится за точное и прочное знание материала в заданном объеме. В письменной работе не должно быть ошибок. При устном опросе речь студента должна быть логически обоснована и грамматически правильна
Хорошо	ставится за прочное знание предмета при малозначительных неточностях, пропусках, ошибках (не более одной-двух)
Удовлетворительно	за знание предмета с заметными пробелами, неточностями, но такими, которые не служат препятствием для дальнейшего обучения
Неудовлетворительно	за незнание предмета, большое количество ошибок в устном ответе либо в письменной работе

11.7 Педагогическое измерение как метод педагогического контроля

Наиболее распространенное средство педагогического измерения – педагогический тест. *Педагогический тест* – это совокупность заданий, отобранных на основе научных приемов для педагогического измерения в тех или иных целях.



При проведении тестирования учитываются три критерия качества теста.

Надежность – определение степени погрешностей в педагогической оценке, в вычислении истинного значения оценки. В последнее время получил распространение экспертный опрос, когда студента оценивают 2-3 и более преподавателей, и посредством коррелирования результатов появляется возможность надежности оценки.

Валидность теста – соответствие форм и методов контроля его цели.

Наиболее распространенные причины невалидности контроля – списывание, подсказка, репетиторское «натаскивание», снисходительность, чрезмерная требовательность, применение какого-либо метода при отсутствии надлежащих условий. В таких случаях результаты контроля неадекватны поставленным задачам. В целях повышения валидности педагогического контроля применяются экспертные оценки контрольного материала для приведения в соответствие требований учебной программы и концепции знания. Концепция знания может зависеть от статуса вуза, контингента обучаемых. Соответственно должен варьироваться и контрольный материал.

Объективность – критерий, в котором сочетаются надежность, валидность плюс ряд аспектов психологического, педагогического, этического, ценностного характера.

В последние годы значительное внимание уделяется проблеме тестирования в высшей школе, о чем свидетельствует большое количество всевозможных научных публикаций, посвященных исследованию сущности и особенностей данного феномена.

Педагогические тесты (ПТ) помогают получить более объективные оценки уровня знаний, умений, навыков, проверить соответствие требований к подготовке выпускников вузов заданным стандартам, выявить пробелы в подготовке студентов. Педагогический тест следует понимать как систему заданий специфической формы и определенного содержания, расположенных в порядке возрастающей трудности, создаваемой с целью объективной оценки структуры и измерения уровня подготовленности обучающихся.

Задания теста представляют собой не вопросы и не задачи, а утверждения, которые в зависимости от ответов испытуемых превращаются в истинные или ложные.

**Требования
к тестовым
заданиям**

- Должны иметь четкую форму;
- Отличаться предметной чистотой содержания;
- Быть логически правильными, технологичными;
- Иметь известную трудность и коррелировать с выбранным критерием.

Из преимуществ педагогических тестов перед традиционными методами контроля в вузе можно выделить следующие:

◆ во-первых, они позволяют повысить объективность контроля, исключить влияние на оценку побочных факторов, таких как личность преподавателя и самого обучающегося, их взаимоотношения и т.п.;

◆ во-вторых, оценка, получаемая с помощью теста, более дифференцирована. В отличие от традиционных методов контроля, где используется 4-балльная шкала, результаты тестирования благодаря особой организации могут быть представлены в более дифференцированном виде, содержащем множество градаций оценки, а благодаря стандартизированной форме оценки педагогические тесты позволяют соотнести уровень достижений студентов по предмету в целом и по отдельным существенным его элементам с аналогичными показателями в группе или любой другой выборке испытуемых;

◆ в-третьих, тестирование обладает более высокой эффективностью, чем традиционные методы контроля. Его можно одновременно проводить как в группе, так и на курсе или факультете. При этом обработка результатов тестирования с использованием специальных «ключей» для теста производится намного быстрее, чем, например, проверка письменной контрольной работы;

◆ в-четвертых, показатели ПТ ориентированы на измерение усвоения ключевых понятий, тем, элементов учебной программы, а не конкретной совокупности знаний, как это имеет место при традиционной оценке. Применяя батарею ПТ, можно построить профиль овладения студентами всеми элементами учебной программы;

◆ в-пятых, ПТ обычно компактны и, как правило, легко поддаются автоматизации.

Таким образом, у тестирования как метода контроля есть и свои ограничения. Легче всего с помощью педагогического теста проверить степень овладения студентами учебным материалом. Проверка глубинного понимания предмета, овладения стилем мышления, свойственным изучаемой дисциплине, в этом случае весьма затруднительна, хотя в принципе возможна. Отсутствие непосредственного контакта с обучающимся, с одной стороны, делает контроль более объективным, но, с другой, – повышает вероятность влияния на результат других случайных факторов. Тем самым, можно сделать вывод, что наилучший эффект дает сочетание в рамках технологии обучения педагогических тестов с традиционными методами контроля.

Контрольные вопросы



1. Особенности контроля в высшей школе.
2. Принципы организации контроля.
3. Критерий оценки знаний студентов.
4. Основные требования к тестам как измерителя знаний студентов.

Обоснуйте!

1. Целесообразность или нецелесообразность ВОУД в вузе.
2. Пути улучшения тестового контроля в вузе.

ТЕМА 12 КРЕДИТНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗАХ КАЗАХСТАНА

12.1 Реформирование и совершенствование системы отечественного образования

Реформирование и совершенствование системы образования и науки являются определяющим фактором решения большинства проблем в условиях глобализации. Меняется парадигма образования, которую характеризует не только высокое качество профессионального образования, но и новая философия образования как фундамент гражданского общества.

Образование вошло в число основных государственных приоритетов многих стран мира. Большинство из них сегодня приступили к радикальным изменениям, стремясь создать гибкую мобильную систему высшего образования, отвечающую новым требованиям в условиях глобальной конкуренции. При этом главную цель – повышение адаптационного потенциала вузов и программ подготовки – планируется достичь через реформу академической и организационной структуры, обновление инфраструктуры, методов и технологии обучения, совершенствование педагогического процесса, улучшение качества преподавательского состава.

Процесс интернационализации проявляется в разработке общих стратегий и принципов развития высшего образования. Подобные тенденции отчетливо проявляются в образовательной политике ЮНЕСКО, ОЭСР (Организация экономического сотрудничества и развития), Европейского Союза, ОБСЕ (Организация по безопасности и сотрудничеству в Европе).

ЮНЕСКО инициирует разработку рекомендаций по развитию процессов интернационализации, созданию нормативной основы международного сотрудничества в сфере высшего образования. Базой для этих процессов становится наличие универсальных норм академической свободы и демократии и приобретающие все большее нормативное значение для национальных образовательных систем международные конвенции, всемирные декларации, принимаемые ЮНЕСКО и Советом Европы. Постепенно вырабатываются общие "правила игры" в образовательных системах.

Основополагающим документом, определяющим стратегию этого процесса, является Конвенция "О признании квалификаций, относящихся к высшему образованию в Европейском регионе", которую ЮНЕСКО обнародовало в Лиссабоне в апреле 1997 года. Республика Казахстан подписала ее в числе первых 42 стран и ратифицировала в декабре 1997 года.

Подписание Казахстаном Лиссабонской Конвенции, ратификация ее Парламентом Республики, соответствующий Указ Президента Республики автоматически делают нашу страну участницей целого ряда международных проектов, программ и соглашений, таких, как "Европейская конвенция об эквивалентности дипломов, ведущих к доступу в университеты (1953 г.)", "Европейская конвенция об академическом признании университетских квалификаций (1959 г.)", "Европейская конвенция об общей эквивалентности периодов университетского образования (1990 г.)" и др.

В 1999 году в Болонье 29 стран подписали Декларацию (сопровождаемую перечнем конкретных действий) о своем участии в процессе создания единого образовательного пространства, согласно которой в Европе должна быть построена единая структура высшего образования, принята система сопоставимых степеней, способствующая облегчению академического и профессионального признания курсов, степеней и обеспечению возможностей трудоустройства выпускников во всех европейских странах. Сегодня к Болонскому процессу присоединились более 40 стран.

Все страны, подписавшие Болонскую декларацию, обязаны перейти на двухуровневую систему высшего образования. Первый уровень обучения длится 3–4 года. По его окончании выпускнику присваивается степень бакалавра, предоставляющая возможность работать в определенной области. Прохождение программ второго уровня позволяет получить степень магистра (1–2 года) и/или доктора (3–4 года).

Особое значение имеет принятие и введение в высшем образовании многих зарубежных стран системы зачетных единиц European Credit Transfer System (ECTS) или другой совместимой с ECTS системы, обеспечивающей как перезачетную, так и накопительную функции, и гарантирующей академическое

признание обучения за рубежом (в 1999 г. ECTS была введена уже в 1062 европейских вузах).

Эти мероприятия создают возможности для:

- содействия европейскому сотрудничеству в обеспечении качества образования, разработке сопоставимых критериев и методологии оценки;
- содействия мобильности студентов, преподавателей, исследователей и аппарата управления;
- введения совместных программ обучения и научных исследований, создания интегрированных учебных курсов и совершенствования учебных планов;
- обеспечения привлекательности и конкурентоспособности европейского высшего образования и научных исследований.

Ключевым вопросом создания европейского пространства высшего образования выступает качество, как фундаментальная основа формирования доверия. "Качество – основное условие для доверия, уместности, мобильности, совместимости и привлекательности в зоне европейского высшего образования". Предполагается создание на вузовском, национальном и общеевропейском уровнях взаимопризнанных систем обеспечения качества образования, учитывающих многообразие стран и особенности национальных систем высшего образования.

Важнейшей составляющей общеевропейской системы образования являются кредиты. Для каждой учебной дисциплины, в зависимости от объема работы, ее значимости с точки зрения освоения будущей профессии, определяется "кредитный балл", оценка. В случае успешного освоения каждой дисциплины студент "набирает" в свою копилку знаний заранее установленное число кредитов, общая сумма которых позволяет ему получить соответствующую степень – бакалавра или магистра.

Система зачетных единиц (или кредитная система) измерения и сопоставления образовательных программ на протяжении многих десятилетий применяется в западноевропейских и американских университетах. Кредитная система делает прозрачными, а главное – сопоставимыми учебные программы, что позволяет студентам повышать академическую мобильность.

"...Внедрение системы кредитов по типу ECTS – европейской системы зачетного перевода – рассматривается в качестве средства

поддержки крупномасштабной студенческой мобильности. Кредиты могут быть получены также и в рамках образования, не являющегося высшим, включая обучение в течение всей жизни, если они признаются принимающими заинтересованными университетами"

Концепция развития системы образования в Республике Казахстан до 2015 года как основополагающий методологический документ процесса модернизации всей системы образования принимает во внимание доминирующие современные тенденции.

Трансформация отечественной системы образования из репродуктивной в непрерывно развивающуюся, открытую, вовлечение обучающихся в реализацию собственных образовательных и социокультурных интересов обуславливают необходимость изменения отношения к своей деятельности главных субъектов образовательной системы обучающихся и преподавателей. Это вполне вписывается в организацию образовательного процесса по кредитной системе обучения.

12.2 Особенности кредитной технологии обучения

Чтобы обсудить особенности кредитной технологии в высшем образовании, сначала рассмотрим историю этой технологии. Кредитная технологию впервые появилась в США. Кредитная технология обучения - это способ организации учебного процесса, при котором студенты имеют возможность индивидуально планировать последовательность образовательных траекторий в определенных пределах.

1869 год	Начальный этап внедрения кредитной технологии обучения
1892 год	Началась вторая фаза технологии «кредит-час»
1988год	Была принята европейская система кредитного образования.
1999 год	Кредитной технологии обучения

1869 г. также известная как система «кредитных часов» или «кредитных часов», эта система была первоначально введена как «кредитные часы» для измерения количества предметов. В 1892 г. началась вторая фаза системы «кредит-час», которая рассматривалась как механизм реализации права студентов на выбор

предметов для формирования индивидуальных образовательных траекторий.

В 1988 году с целью повышения качества образования в Америке понятие «кредит» было введено от школы к университету. 1999 год - период принятия европейской системы кредитного обучения. Поскольку Болонская декларация о Европейском пространстве высшего образования была подписана 19 июня 1999 г. в Болонье (Италия) министрами образования 29 европейских стран, Болонский процесс является проявлением процесса глобализации, направленного на создание общеевропейского образовательного пространства. Космос. На этом совместном заседании была принята европейская система кредитного образования.

Кредитная система обучения - позволяет проводить новые исследования в организации учебного процесса и переходить от парадигмы «всеобщего образования» к парадигме «образование для всех».

В международном образовательном пространстве сформировались и другие кредитные системы, в высшем образовании существуют 4 фундаментальные системы кредитного образования:

1. Американская система - USCS (Кредитная система США)
2. Британская система - CATS (Схема / Система накопления и перевода кредитов)
3. Европейская система кредитовых переводов (ETS)
4. UMAP (Университетская мобильность в Азиатско-Тихоокеанском регионе) USTS (Система перевода университетских кредитов) Эта функция регулирует не только академические программы высшего образования, но и систему профессиональных квалификаций.

Модель 2 кредитных систем, используемых в разных странах мира для оценки программ профессионального образования:

- модели, направленные в основном на кредитный учет для обеспечения академической мобильности, например, европейская система кредитного учета и система кредитного учета в университетах Азиатско-Тихоокеанского региона.

Модели, ориентированные на накопление зачетных единиц, такие как система зачетных единиц, используемая университетами США, и система зачетных единиц, используемая университетами

Великобритании, определяют кредит как единицу оценки знаний, навыков и компетенций, т.е. результат образовательных программ. Аббревиатура (итал. *Abbreviatura*, *abbreviatura*, аббревиатура, *brevio* - от короткого слова) - слово, образованное из звуков или инициалов исходных слов, входящих в основные словосочетания.

Кредитная система ECTS позволяет решить 3 разные задачи: структурирование учебных программ учебных заведений разных стран для взаимной идентификации; обеспечение гибкости студентов; признание академической свободы. Высшее образование в 12000 университетах мира основано на европейской кредитной системе, в частности в Великобритании, Франции, Испании, Германии, Италии и др. образование предоставляется в фундаментальных странах.

Система образования Казахстана была в основном нацелена на присоединение к европейской кредитной системе, поэтому целью кредитной системы является: обеспечение международного признания национальной образовательной программы; повышение качества образования до мировых стандартов; развивать у учащихся способность организовывать свою деятельность и совершенствовать свои знания.

Основная цель перехода к кредитной системе обучения - интегрировать систему образования в мировое образовательное пространство и дать возможность профессионалам удовлетворить глобальный спрос и конкурентоспособность в меняющихся условиях производства и рыночных условиях. Кредитная система обучения - это возможность студентам индивидуально планировать свое обучение в университете.

- Он отличается демократичностью обучения и способствует развитию индивидуальных особенностей и способностей каждого ученика. Главная особенность новой системы - свобода студентов формировать образовательное пространство, то есть они могут формировать общеобязательные государственные образовательные стандарты в соответствии с требованиями к качеству обучения, в соответствии со своими особенностями и предпочтениями в обучении.

Этапы внедрения кредитной технологии обучения

2002-2006 г.г.

Постепенный переход вуза на кредитную систему экспериментальной подготовки.	Обоснование параметров
2006-2010 г.г.	
Полный переход вуза на кредитную технологию обучения	Внедрение стандартов обучения
2010 год	
Разработка модели модернизации кредитной технологии обучения	Казахстанская модель перерасчета кредита, разработанная на основе модели ECTS

Переход на кредитную технологию обучения позволит адекватно оценивать уровни, ступени, академические степени образовательной сферы Республики Казахстан, сделать их транспарентными (прозрачными), рекогнисцируемыми (узнаваемыми) и признаваемыми, что и является одним из главных условий вхождения в мировое образовательное пространство.

Введение академического кредита поможет заложить основы для нового подхода к организации системы высшего образования через совершенствование учебных планов, создание интегрированных учебных курсов, совместных программ обучения и научных исследований и обеспечит конкурентоспособность нашего образования и специалистов на мировом рынке.

Впервые кредитно-часовая система, или, как ее иногда называют, система "кредитных часов", зародилась и получила наибольшее развитие в США. В 1869 г. Президент Гарвардского университета, известный деятель американского образования, Чарльз Элиот ввел понятие "кредит-час", и в 1870-1880-х гг. система, разрешающая объем дисциплины измерять в кредит-часах, была внедрена. С 1892 г. начался второй этап развития "кредитно-часовой" системы.

Комитет национального образования США в целях улучшения звена "колледж – школа", стандартизации программ обучения в средних школах ввел понятие "кредит" не только в колледжах, но и в средних школах, распространил кредитную систему оценки объема содержания бакалаврской программы на магистерскую и докторскую ступени образования.

Получение степени бакалавра (Bachelor of Arts, BA, или Bachelor of Science, BSc) предусматривает четыре года обучения. За это время

студент должен освоить около 40 дисциплин, в среднем по 3 кредита каждый. Первый и второй год отводятся для получения базовых знаний (примерно, 60-68 кредитов) и завершаются ассоциированной степенью (Associates), третий и четвертый годы посвящены интенсивному изучению специальных дисциплин. Завершается все обучение квалификационным экзаменом.

Второй уровень высшего образования (Graduate Level) – это магистерские программы на получение степени магистра (Master of Arts, MA, или Master of Science, MSc), рассчитанные в среднем на два года.

Высшим этапом и третьей ступенью подготовки высококвалифицированных специалистов является обучение по докторским программам, ориентированное на узкопрофильное обучение и самостоятельное научное исследование.

Для получения степени необходимо набрать заданное количество "кредит-часов", так называемых зачетных единиц. В системе USCS (US Credit System), принятой в США, кредит-час – это мера, основанная на времени обучения. Так, в бакалавриате 1 кредит-час равен 1 академическому часу аудиторной работы студента в неделю на протяжении семестра, причем каждый академический час лекционных и практических занятий сопровождается 2 часами (100 минут) самостоятельной работы студента. Таким образом, для изучения той или иной дисциплины "весом" в 1 кредит за (1+2) часа в неделю за семестр (15 недель) требуется 45 часов.

Кредитная технология обучения в Казахстане начала формироваться с середины 90-х годов XX века, и по мере ее изучения вузам становились очевидными преимущества мобильности студентов благодаря унификации учебных планов и программ. Целый ряд казахстанских вузов стал активно расширять международные связи с ведущими зарубежными университетами, участвовать в международных проектах и программах. Огромное желание ускорить интеграцию всей отечественной образовательной системы в мировую систему обучения привело к запуску пилотных проектов, финансируемых Евросоюзом (1995-97 гг.), несколько вузов Казахстана выиграли проекты Темпус-ТАСИС.

Это подталкивало коллективы учебных заведений к активизации работы по разработке и внедрению гибкой, адекватной времени

системы организации образовательного процесса – трехступенчатой подготовки специалистов (бакалавр – магистр – доктор) с учетом правил кредитной системы обучения.

Вузы страны, которые первыми изучили опыт кредитной технологии обучения, развития технологии и ее методического обеспечения.

Казахский национальный университет имени Аль-Фараби

Казахский экономический университет им. Т.Рыскулова

Казахская головная архитектурно-строительная академия

Таразский государственный университет имени М.Х. Дулати

Карагандинский государственный университет имени Е.А. Букетова

Казахстанский институт менеджмента, экономики и права

Казахско-Американский университет

Международная академия бизнеса

Казахско-Турецкий университет им. С. Демиреля, Международная

Одними из первых казахстанских вузов, начавших изучать опыт и отрабатывать технологию кредитной системы обучения и ее методического обеспечения, являются Казахский национальный университет имени аль-Фараби (КазНУ им. аль-Фараби), Казахский экономический университет им. Т.Рыскулова (КазЭУ им. Т. Рыскулова), Казахская головная архитектурно-строительная академия (КазГАСА), Таразский государственный университет имени М.Х. Дулати (ТарГУ им. М.Х. Дулати), Карагандинский государственный университет имени Е.А. Букетова и др. Учеными КазНУ им. аль-Фараби был предложен перевод термина "Кредитная

система обучения" на казахский язык: "Косар білім беру жүйесі". Ряд негосударственных вузов – Казахстанский институт менеджмента, экономики и права (КИМЭП), Казахско-Американский университет (КАУ), Университет МИРАС, Казахстанско-Американский свободный университет (КАСУ), Казахско-Турецкий университет им. С. Демиреля, Международная академия бизнеса (МАБ) – также строили свои образовательные системы, основываясь на кредитной системе обучения.

Первым в Республике объявил об открытии бакалавриата в 1994 г. и магистратуры в 1996 г. КазНУ им. аль-Фараби. Эти инициативы объективно столкнулись с неподготовленностью законодательной базы к решению возникшего комплекса вопросов. Первые выпускники-бакалавры с большим трудом трудоустраивались, большинство продолжало обучение в магистратуре КазНУ. Поэтому КазНУ им. аль-Фараби можно смело назвать первопроходцем внедрения бакалавриата и магистратуры в Казахстане.

С 2001–2002 гг. с разрешения Министерства образования и науки стартовал первый этап работ по официальному внедрению кредитной системы обучения в бакалавриате и магистратуре на базе КазГАСА (приказ №636 от 03.08.2001 г.) и Университета МИРАС (приказ №719 от 04.10.2002 г.). В КазНУ им. аль-Фараби обучение в магистратуре на основе кредитной системы ведется с 2001 года.

В ряде вузов, параллельно с КазНУ им. аль-Фараби, КарГУ им. Е.А. Букетова, ТарГУ им. М.Х. Дулати, КазЭУ им. Т.Рыскулова и др., с 2003-2004 учебного года обучения по экономическим специальностям в режиме эксперимента ведутся по кредитной системе.

При переходе на кредитную систему в ЕНУ им. Л.Н. Гумилева были выполнены следующие работы:

- изучение опыта внедрения кредитной системы;
- обучение управленческого и педагогического персонала;
- учебно-методические и технические разработки, соответствующие кредитной системе;

Введение в виде экспериментов по отдельным направлениям бакалавриата с 1 сентября 2004 г. : Экономический факультет; 2005 г. Юридический факультет и педагогика; 2006 г. другие факультеты.

Первый опыт внедрения кредитной технологии обучения в Казахстане показал, что одной из главных задач организации

учебного процесса с использованием кредитной системы является усиление роли самостоятельной работы обучающегося (СРО), важность которой не вызывает сомнений, поскольку рациональное сокращение объема аудиторных занятий и перенос акцента на самостоятельную работу способствуют выработке у обучающихся способностей к самообразованию и саморазвитию, навыкам свободного критического мышления. Для обеспечения высокой эффективности СРС в вузах республики было принято на каждые 2 часа аудиторной работы отводить 12 часа самостоятельной работы студента под руководством преподавателя (СРСП), указываемой в расписании занятий и регистрируемой в журнале преподавателя.

Вузы республики, где была внедрена кредитная технология обучения, пришли к выводу, что академическая свобода выбора является одним из основных преимуществ кредитной системы обучения: обучающиеся имеют возможность как выбирать преподавателей, так и формировать свою образовательную траекторию. В этой связи, наряду с типовыми и рабочими учебными планами, внедряются индивидуальные учебные планы обучающихся (ИУП – Curriculum), определяющие содержание образования и организацию их обучения.

С целью совмещения гибкости планирования с требованиями образовательных стандартов, а также обеспечения вариативности обучения, наряду с обязательными дисциплинами, введены дисциплины по выбору – элективные. Опыт, однако, показывает, что фактически "свободный выбор дисциплин" должен сопровождаться некоторыми ограничениями, обусловленными логической последовательностью изучения учебных дисциплин, потребностями заказчиков. В рабочих учебных планах значительно увеличилась элективная часть, которая подразделяется на дисциплины специальности, специализации, профили и дисциплины по видам профессиональной деятельности.

Самозапись студентов на элективные курсы осуществляется по завершении изучения общеобязательных и базовых дисциплин с учетом выбранной специализации и вида профессиональной деятельности. При этом результаты выбранной траектории обучения отражаются в индивидуальных учебных планах.

Кредитная технология обучения обязывает строить учебно-методическую работу по-новому. Основной целью методической

работы преподавателей становится обеспечение, создание и постоянное совершенствование единой системы методических документов, объединяемых в учебно-методические комплексы.

В настоящее время в вузах республики сформулированы научно-методические принципы создания учебно-методических комплексов (УМК). Определены три вида УМК: 1) УМК специальности; 2) УМК учебной дисциплины; 3) УМК студента.

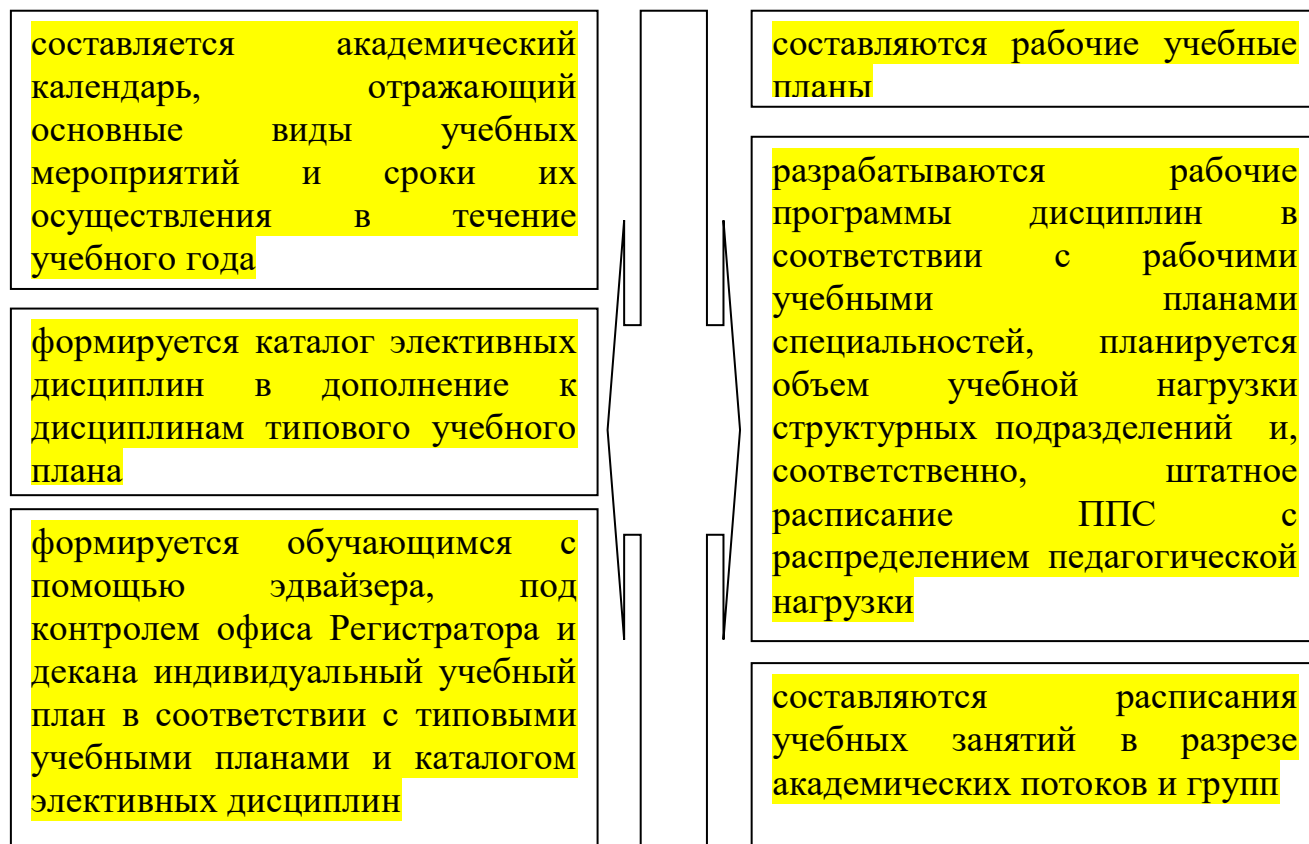
Первый включает государственный общеобязательный стандарт образования, типовой учебный план, УМК дисциплин, каталог элективных дисциплин.

УМК дисциплины включает рабочую программу дисциплины, опорный курс лекций, методические разработки по выполнению различных видов учебных заданий, контрольно-измерительные средства (КИС).

12.3 Организационная структура учебного процесса в условиях кредитной технологии обучения

Учебный процесс в высшей школе – это сложная система организации, управления и развития познавательной деятельности обучающегося и процесс многостороннего формирования специалиста высшей квалификации.

Этапы планирования учебного процесса



Учебный процесс включает совокупность учебных и контрольных мероприятий, направленных на освоение обучающимся образовательной программы. Учебные мероприятия связаны с проведением всех видов академических занятий, организацией самостоятельной работы и профессиональной практики обучающихся. Контрольные мероприятия предполагают оценку учебных достижений обучающихся по дисциплинам учебного плана.

Составление учебных, планов специальностей высшего учебного заведения начинается с разработки академического календаря, в котором отражаются основные виды, учебных, контрольных мероприятий образовательного процесса, а также периоды практик, каникул и дни праздников.

Кредитная технология обучения предполагает планирование учебной деятельности профессорско-преподавательского состава и индивидуальной образовательной траектории обучающихся на текущий учебный год.

В основе любого учебного процесса лежит индивидуальный учебный план (ИУП) обучающегося, который заблаговременно составляется обучающимся с помощью эдвайзера. Основой для составления ИУП является типовой учебный план (ТУП), входящий в соответствующий Госстандарт образования (ГОСО), и каталог элективных дисциплин (КЭД), предоставляемый вузом.

Индивидуальные учебные планы должны отражать потребности рынка труда, требования работодателей и интересы обучающихся. Вместе с тем они способствуют формированию у бакалавров общей образованности, социально-личностных, экономических, организационно-управленческих, общенаучных, профессиональных, специальных компетенций с целью свободной ориентации на рынке труда и продолжения образования в последующем. В связи с этим при составлении индивидуальных учебных планов по конкретным специальностям высшим учебным заведениям рекомендуется установить такой перечень дисциплин, который позволит обучающимся в полной мере овладеть профессиональными компетенциями, определенными государственными общеобязательными стандартами образования. Так, профильная подготовка бакалавров по техническим специальностям предполагает получение ими общетехнических знаний, связанных с изучением естественнонаучных дисциплин, информационных технологий, инженерной графики и т.д. Рабочие учебные планы составляются на основании скомпонованных по всем обучающимся и утвержденных их индивидуальных учебных планов с учетом принципов самостоятельности и выборности. Вместе с тем важно создать условия для сознательного подхода обучающихся к составлению своего индивидуального учебного плана. От того, насколько продуманной и целостной будет образовательная траектория обучающихся, зависит уровень профессиональной подготовленности будущего специалиста. В этой связи вузы предусматривают в своей организационной структуре службу эдвайзеров, которыми традиционно являются преподаватели выпускающей кафедры, оказывающие консультативную помощь в формировании индивидуальных учебных планов обучающихся.

В ходе планирования своего индивидуального учебного плана студент должен предусмотреть изучение дисциплин в общем объеме

12–18 кредитов в семестре, включая 100% дисциплин обязательного компонента, предусмотренных типовым учебным планом.

Кроме того, обучающиеся имеют право выбрать преподавателей, претендующих на чтение учебных курсов. Обучающемуся должны быть представлены учебно-методические материалы, разработанные преподавателями, и сведения об их ученой степени и ученом звании.

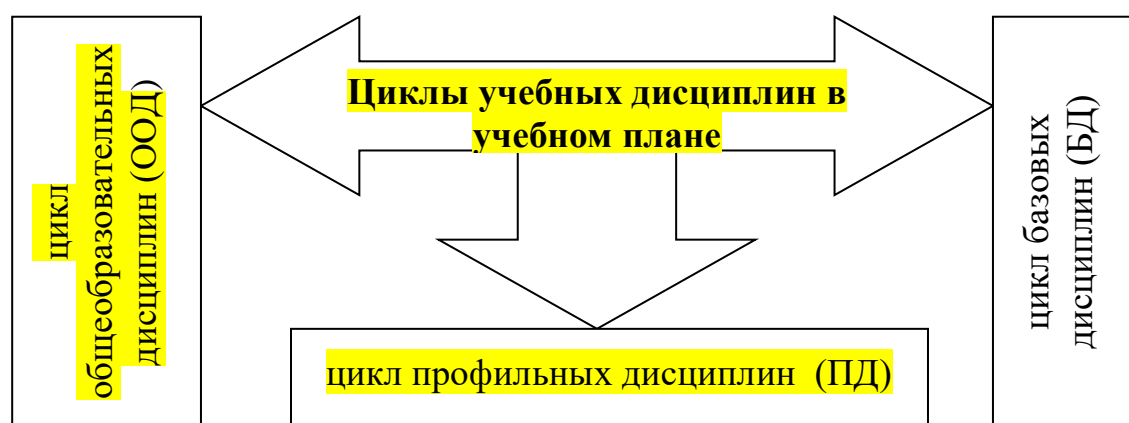
Важным направлением учебной деятельности является планирование объема учебной работы структурных подразделений высшего учебного заведения, как правило, кафедр.

Процессу планирования должно предшествовать утверждение норм педагогической нагрузки по видам учебной работы. В настоящее время нормы педагогической нагрузки разрабатываются и утверждаются высшими учебными заведениями самостоятельно.

Каждый цикл включает перечень дисциплин обязательного компонента и компонента по выбору с указанием установленного объема кредитов.

В обязательный компонент входят учебные дисциплины, установленные государственными общеобязательными стандартами образования и изучаемые студентами в обязательном порядке по программе обучения.

В компонент по выбору входят элективные дисциплины, предлагаемые высшим учебным заведением.



В типовых учебных планах приводится полный перечень дисциплин обязательного компонента с указанием количества кредитов по каждой из них. Кредиты, отводимые на изучение компонента по выбору, распределяются вузами самостоятельно.

Рабочие учебные планы специальностей представляют собой "квинтэссенцию" тех индивидуальных учебных планов, по которым записалось достаточно рентабельное количество обучающихся (для обеспечения самокупаемости учебной группы).

Диверсификативность и гибкость учебных планов, максимально полно учитывающих профили, специализации, виды будущей профессиональной деятельности обучающихся, поднимают уровень организации учебного процесса и высокую востребованность выпускников. Такой подход к формированию рабочих учебных планов позволяет высшим учебным заведениям развивать и успешно адаптировать в быстро меняющихся условиях уже сложившиеся научно-педагогические школы, а также максимально использовать имеющиеся информационно-библиотечные ресурсы, учебно - лабораторную базу.

При кредитной системе обучения учет трудоемкости учебной работы осуществляется по объему преподаваемого материала, который измеряется в кредитах.

Кредит – унифицированная единица измерения объема учебной работы обучающегося/преподавателя, соответствующая 45 академическим часам общей трудоемкости за любой академический период в бакалавриате, 60 академическим часам – в магистратуре и 75 академическим часам – в докторантуре.

Планирование объема учебной работы кафедр необходимо проводить в соответствии с планированием штатного расписания как по вузу в целом, так и в разрезе его структурных подразделений.

Планирование общего объема учебной работы по вузу в целом осуществляется на основании рабочих учебных планов специальностей. При этом расчет объема учебной работы ведется как по академическим кредитам, так и по академическим часам.

Планирование объема учебной работы в условиях кредитной системы обучения имеет специфику в определении численности академических потоков и наполняемости академических групп. Важно учесть, что формирование академических потоков и академических групп при кредитной системе осуществляется, исходя из общего количества обучающихся, записавшихся на дисциплину.

Для определения численности академических потоков и групп высшее учебное заведение должно заблаговременно установить

предельно допустимое количество студентов для изучения учебной дисциплины отдельно по лекционным, практическим и семинарским занятиям.

Структура штата ИПС по должностям зависит от структуры учебной работы по ее видам. Все преподавательские должности в связи с переходом на кредитную систему обучения пересматриваются по иерархии: академический профессор, ассоциированный профессор, ассистент профессора. Лектором, как правило, могут быть академический профессор и ассоциированный профессор, тьютором – ассистент профессора. При этом лекторские и тьюторские должности определяются в зависимости от соотношения лекционной и других видов нагрузки.

Процесс планирования академического года завершается составлением учебных расписаний, копии (карточки) которых вручаются и преподавателю, и обучающемуся. При этом обязательно следует исходить из принципа равномерности и порционности передачи знаний. Например, дисциплина объемом в 3 кредита должна планироваться: 1 час – в понедельник, 1 час – в среду, 1 час – в пятницу.

Контрольные вопросы



1. Характеристика кредитной технологии обучения.
2. Особенность кредитной технологии обучения.

Обоснуйте!

1. Почему одним из механизмов интеграции казахстанской системы высшего образования в международное образовательное пространство является кредитная технология обучения.
2. В чем необходимость упора на самостоятельную работу студентов, которая должна привить специалисту навыки учиться "всю жизнь".

ТЕМА 13 ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ КРЕДИТНОЙ ТЕХНОЛОГИИ

13.1 Методическое обеспечение учебного процесса.

Организация учебного процесса осуществляется на основании утвержденных рабочих учебных планов, академического календаря, штатного расписания, расписания учебных занятий и графика СРСП. Вся информация об организации учебного процесса размещается на стендах факультетов, кафедр и в учебном портале (сайте) высшего учебного заведения.

Высшее учебное заведение, несет ответственность за методическое обеспечение учебного процесса.

С этой целью разрабатываются:

1) справочник-путеводитель, которым обеспечивается каждый обучающийся;

2) рабочие программы (Syllabus) по каждой дисциплине для обучающегося и преподавателя;

3) материалы для аудиторной работы по каждой дисциплине: опорные конспекты лекций, планы практических и лабораторных занятий, активные раздаточные материалы (АРМ) и мультимедийное сопровождение аудиторных занятий;

4) материалы для самостоятельной работы студентов: наборы текстов домашних заданий, материалы для самоконтроля по каждой дисциплине, тематика рефератов и курсовых работ (проектов), учебные электронные материалы в электронной библиотеке;

5) материалы для контроля знаний: письменные контрольные задания, письменные и электронные тесты, экзаменационные билеты по каждой дисциплине;

6) материалы для работы на практиках: планы и программы проведения практик, формы отчетной документации.

Важным моментом при формировании индивидуальной образовательной траектории и осуществлении записи на дисциплины. Организация процедуры записи студентов на дисциплины осуществляется под руководством эдвайзера.

Выбранные дисциплины служат основой для составления рабочего учебного плана.

Одним из составляющих учебного процесса в условиях кредитной системы является летний семестр, который организуется на платной основе по инициативе обучающегося с целью ускоренного дополнительного обучения, ликвидации академических задолженностей, устранения разницы в учебных программах.

13.2 Организация самостоятельной работы обучающихся

Самостоятельная работа обучающихся (СРО) – это особый вид учебной деятельности обучающихся, направленный на самостоятельное выполнение дидактической задачи, формирование интереса к познавательной деятельности и пополнение знаний в определенной отрасли науки.

Самостоятельная работа обучающихся связана с реализацией практических задач, обеспечивающих развитие логического мышления, творческой активности, исследовательского подхода в освоении учебного материала.

Организация СРО осуществляется в соответствии с основными нормативными документами вуза, в том числе рабочими программами, материалами для самостоятельного изучения разделов дисциплины.

Материалы СРО разрабатываются профессорско-преподавательским составом кафедры и включают в себя следующие документы:

- графики СРО, рассчитанные на весь период изучения дисциплины;
- систему заданий, соответствующую основным разделам типовой и рабочей учебных программ;
- тематику рефератов, докладов и творческих работ;
- тематику семестровых, курсовых и дипломных работ;
- списки основной и дополнительной литературы;
- виды консультативной помощи;
- виды и формы контроля;
- критерии оценки, рекомендуемый объем работы, ориентировочные сроки ее предоставления и др.

Общее описание СРОП с указанием тем, заданий, форм проведения, объема часов содержится в силлабусе по дисциплине.

Самостоятельная работа обучающихся организуется по каждой дисциплине учебного плана с учетом основных разделов рабочей программы (Syllabus).

В зависимости от уровня обучения, самостоятельная работа обучающегося и соответственно самостоятельная работа обучающегося под руководством преподавателя подразделяется на СРС (СРСРП) – для студента, СРМ (СРМП) – для магистранта, СРД (СРДП) – для докторанта.

13.3 Организация контроля знаний обучающихся

Контроль и оценка знаний обучающихся при кредитной системе обучения осуществляются по балльно-рейтинговой системе (БРС).

БРС предполагает проведение текущего, рубежного контроля, контроля над выполнением самостоятельной работы и итогового контроля/промежуточной аттестации. Удельный вес указанных форм контроля определяется высшим учебным заведением самостоятельно. При этом на рубежный контроль рекомендуется отвести 60%, на итоговый контроль – 40% от общей суммы итоговой оценки.

Для проверки учебных достижений обучающихся предусматриваются различные формы контроля и аттестации. Весь комплекс контроля и оценки знаний обучающихся предполагает проведение текущего, рубежного, итогового контролей и итоговой государственной аттестации.

Многобалльная буквенная система оценки знаний

Оценка по буквенной системе	Цифровой эквивалент баллов	Процентное содержание	Оценка по традиционной системе
A	4,0	95-100	Отлично
A–	3,67	90-94	
B+	3,33	85-89	Хорошо
B	3,0	80-84	
B–	2,67	75-79	
C+	2,33	70-74	Удовлетворительно
C	2,0	65-69	
C–	1,67	60-64	

D+	1,33	5559	
D	1,0	5054	
F	0	0-49	Неудовлетворительно

Текущий контроль – это систематическая проверка знаний обучающихся, проводимая тьютором на текущих занятиях.

Текущий контроль осуществляется тьютором в рамках практических, лабораторных занятий и самостоятельной работы обучающегося под руководством преподавателя (СРОП) (Office Hours).

Рубежный (рейтинговый) контроль знаний обучающихся проводится тьютором согласно утвержденному графику на 8-й (P1) и 15-й (P2) неделях в течение академического периода. Организацию текущего и рубежного контроля знаний осуществляют деканаты и соответствующие отделы (учебный). Оценка выставляется по каждой дисциплине отдельно в процентном содержании по 100%-й шкале.

В соответствии с академическим календарем за один учебный год обучающиеся очной формы обучения проходят, как правило, 2 экзаменационные сессии (зимнюю и летнюю), а обучающиеся заочной формы – учебно-экзаменационные сессии.

На проведение итогового контроля (экзаменационной сессии) по очной форме обучения отводится две недели. Расписание экзаменов составляется офисом Регистратора. Обучающимся на подготовку к комплексным экзаменам отводится не менее 3-х дней.

По всем дисциплинам проводится итоговый контроль – экзамен. Формы проведения экзамена: компьютерное или бланочное тестирование, письменный или устный экзамен. Обучающимся предоставляется право выбора языка сдачи экзамена (казахский, русский или английский).

Экзамен может проводиться комплексно, одновременно по 2-3-м дисциплинам, которые имеют логическую взаимосвязь.

Итоговая государственная аттестация является завершающим этапом образовательной программы обучающихся и проводится с целью определения их профессиональной состоятельности.

К итоговой государственной аттестации, проводимой на выпускном курсе, допускаются обучающиеся, набравшие

установленное количество кредитов GPA (СБ) и выполнившие учебный план специальности в полном объеме.

13.4 Профессиональная практика при кредитной технологии обучения

Профессиональная практика является важной составляющей образовательной траектории обучающегося и позволяет оценить уровень приобретаемых им компетенций. Все виды профессиональных практик должны отражаться в рабочих учебных планах и их объем должен составлять не менее 10 кредитов. При этом следует иметь в виду, что все виды профессиональных практик обучающийся осваивает за счет дополнительных видов обучения.

В условиях кредитной системы обучения различные виды профессиональных практик предполагают различную трудоемкость в академических часах.

Практика включается в индивидуальный учебный план обучающегося в том случае, если студент освоил установленный минимум теоретических базовых курсов, необходимых для выполнения программы практики.

К прохождению учебной практики без отрыва от учебного процесса допускаются все студенты независимо от академической успеваемости.

К прохождению производственной и педагогической практики допускаются студенты, успешно прошедшие теоретический курс обучения и промежуточную аттестацию.

Результаты прохождения практики оцениваются по балльно-рейтинговой системе и учитываются при подсчете GPA студента при переводе его с курса на курс.

13.5 Деятельность офиса Регистратора

Офис Регистратора (Office of Registrar) – служба, занимающаяся регистрацией всей истории учебных достижений обучающегося. Офис Регистратора (далее по тексту – ОР) является структурным подразделением, созданным на базе приемной комиссии и которому передана часть функций деканатов.

Одной из целей создания офиса Регистратора является разделение процесса обучения и процесса оценки знаний, а также проведение промежуточной и итоговой аттестации обучающихся.

Основными функциями ОР, направленными на содействие обучающемуся в достижении его основной цели – получении степени по выбранной специальности с высоким качеством знаний, умений, навыков и компетенций, являются:

- составление и контроль над своевременным исполнением академического календаря;
- организация работы приемной комиссии;
- запись на учебные дисциплины (Enrollment);
- формирование академических групп;
- организация и контроль проведения входного среза знаний;
- организация и проведение итогового контроля/промежуточной аттестации;
- контроль над организацией и проведением итоговой государственной аттестации;
- доархивное хранение личных дел обучающихся;
- формирование и регулярное обновление базы данных (БД) "Регистратор";
- ведение Транскрипта и внесение в него оценок обучающегося;
- организация и проведение инаугурации (оформление и торжественное вручение дипломов выпускникам);
- ведение статистики по контингенту обучающихся.

ОР возглавляет Регистратор, который подчиняется непосредственно ректору вуза. Офис Регистратора тесно взаимодействует с факультетами, учебным отделом, другими структурными подразделениями университета.

13.6 Функции преподавателя в условиях кредитной технологии обучения

В новых условиях внедрения кредитной системы обучения существенно диверсифицируется и роль профессорско-преподавательского состава.

При кредитной системе в зависимости от функционального предназначения преподаватель (педагог) может выступать в роли того или иного субъекта образовательного процесса:

- лектора;
- тьютора;
- эдвайзера;
- члена специальных комитетов (служб).

Лекторами назначаются высококвалифицированные преподаватели, готовые проводить лекционные занятия на высоком научно-методическом уровне, как правило, академические профессора или ассоциированные профессора.

Лекции читаются академическим потокам, то есть нескольким однопрофильным группам студентов, численность которых зависит от квалификации лектора и технических возможностей аудитории (бывает до 600 чел.).

Академические и ассоциированные профессора, благодаря широкому научному кругозору и эрудиции, читают лекции по широкому кругу дисциплин одной специальности.

По решению Ученого совета вуза (факультета) право чтения лекций ежегодно предоставляется и ассистентам профессоров из числа наиболее опытных и высококвалифицированных преподавателей без ученой степени.

Лектор обязан объявить свои часы присутствия для обеспечения СРОП из расчета 0,5-1 час на каждый час лекции.

Тьютор – преподаватель по учебным дисциплинам, который проводит практические (семинарские) занятия и осуществляет консультации по конкретной дисциплине, организацию и выполнение СРО, структурирование знаний в данной области, руководство семестровой и курсовой работой, организацию практики.

Тьютор контролирует процесс изучения дисциплины каждым обучающимся, оценивает выполнение индивидуальных заданий, его работу на практических (семинарских) занятиях и при необходимости оказывает ему помощь. Тьютор также может проводить общий анализ состояния дел обучающегося в изучении конкретной дисциплины.

Тьюторы должны обладать качествами:

- преподавателя: проводить на должном уровне практические и семинарские занятия, помогать обучающимся в их профессиональном самоопределении, обеспечивать правильное и

эффективное использование учебно-методического сопровождения дисциплины;

- консультанта: координировать познавательный процесс обучающихся, проводить групповые консультационные и коммуникативные занятия, индивидуально консультировать слушателей по различным вопросам изучаемой дисциплины;

- менеджера: осуществлять набор и формирование групп обучающихся, управлять проведением групповых занятий, контролировать выполнение обучающимися графика освоения дисциплины.

Задачи тьютора:

- оказание помощи в получении максимальной отдачи от обучения;

- осуществление систематического контроля над успеваемостью обучающегося;

- обеспечение обратной связи по выполненным заданиям;

- проведение групповых и индивидуальных консультаций;

- поддержание заинтересованности в обучении на протяжении всего периода обучения.

Тьютор определяет часы СРОП из расчета 0,5-1 час на каждый час практических занятий.

Для выбора и реализации индивидуальной образовательной траектории обучения, а также для обеспечения мобильности и гибкости учебных планов в условиях кредитной системы обучения в высших учебных заведениях организуется консультационная служба, или так называемая служба академических консультантов – эдвайзеров. Их число устанавливается в зависимости от числа студентов на факультете.

Эдвайзеры должны представлять академические интересы обучающихся и участвовать в подготовке всех необходимых информационных материалов по организации учебного процесса, предоставлять их студенту на электронном носителе и содействовать ему в составлении и корректировке индивидуального учебного плана; контролировать своевременную подготовку и наличие методических материалов и выполнение правил проведения рубежного и итогового Контроля по всем дисциплинам специальности.

Эдвайзер – преподаватель, оказывающий содействие в выборе индивидуальной траектории обучения и освоении образовательной программы в период обучения. Кроме того, эдвайзер может оказывать консультационную помощь в решении вопросов будущей карьеры, определении темы выпускной работы, определении базы профессиональной практики.

Задачи эдвайзера:

- оказание помощи обучающимся в определении индивидуальной траектории обучения и освоении образовательной программы;
- выявление потребностей, интересов и наклонностей, обучающихся при выборе траектории обучения по соответствующей специальности;
- проведение консультаций для обучающихся при выборе дисциплин;
- содействие обучающимся в составлении индивидуальных учебных планов, в случае необходимости – их корректировка;
- участие в работе экспертных комиссий, рассматривающих вопросы успеваемости и академического статуса студентов.

Эдвайзеры назначаются приказом ректора университета по согласованию с заведующим кафедрой.

Эдвайзер знакомит обучающихся с особенностями академической жизни университета, содержанием рабочего учебного плана, требованиями к получению диплома, возможностями выбранной специальности и является помощником в выборе индивидуальной траектории обучения в соответствии со склонностями, возможностями, интересами и целями обучающихся.

Эдвайзер участвует в процедуре регистрации в соответствии с Правилами регистрации. За каждым эдвайзером закрепляется определенное число обучающихся, которое определяется офисом Регистратора. После закрепления обучающихся эдвайзер переходит на индивидуальный режим работы с ними.

Эдвайзер участвует в организационно-методических и консультационных работах по выбору и процедуре записи на дисциплины, знакомит с каталогом элективных дисциплин и рабочими учебными планами специальностей.

В течение учебного года эдвайзер работает согласно расписанию консультаций, которое хранится в деканате факультета. Для решения

срочных академических проблем обучающихся эдвайзер может назначать индивидуальные встречи сверхустановленного графика.

Консультационная деятельность эдвайзера включает:

- знакомство обучающихся с правилами организации образовательного процесса;
- определение приоритетов обучающихся, их склонностей и возможностей;
- знакомство с типовым учебным планом и каталогом элективных дисциплин (требованиями к составлению: перечень дисциплин обязательного компонента и компонента по выбору, пререквизиты курсов);
- разъяснение о количестве кредитов и способах их освоения.

При кредитной системе обучения в высших учебных заведениях могут создаваться различные комитеты, способствующие эффективной организации учебного процесса. Изучение опыта показало, что во многих зарубежных высших учебных заведениях в качестве таких комитетов выступают: комитет по учебным планам, комитет по рабочим программам, комитет по контролю качества СРО, комитет по контролю и оценке деятельности преподавателей, комитет по профориентации, комитет по внедрению научных достижений в учебный процесс и др.

Контрольные вопросы



1. Структурные единицы управления в условиях кредитной технологии обучения.
2. Роль преподавателя вуза, как субъекта образовательной деятельности, в условиях кредитной технологии обучения.
3. Организация самостоятельной работы.

Обоснуйте!

1. Ваше отношение к системе многобалльной оценки студентов.
2. Ваш подход к совершенствованию оценки знаний студентов.

ТЕМА 14. ОРГАНИЗАЦИЯ ВОСПИТАНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

14.1 Теоретические основы организации воспитания в высшей школе

Воспитание – это формирование личности благодаря социальному механизму наследования и приумножения социальных ценностей.

Цель воспитания заключается в формировании гармонически развитой личности, готовой и способной полноценно выполнять систему социальных ролей.

Содержание воспитательного процесса составляет совокупность социальных ролей и соответствующих им социальных ценностей, которые необходимо освоить человеку в том или ином возрасте.

Составной частью воспитательного процесса в учреждениях образования должно стать интерсоциальное воспитание, т.е. формирование личности в духе общечеловеческих ценностей и интересов.

Механизм воспитания: заключается в целенаправленном использовании форм и способов социального наследования посредством оказания педагогической помощи учащимся в освоении и выполнении социальных ролей. Осваивая и выполняя эти роли, ребенок сначала интериоризирует (переводит внешнее всей внутренний мир) существующие в обществе социальные ценности, т.е. как бы их «присваивает» себе, а затем в процессе собственной созидательной деятельности их приумножает.

Социально-экономические и политические преобразования в Казахстане, интеграция нашей страны в мировое сообщество, а также усиление влияния глобальных проблем современного мира на все человечество остро поставили вопрос о смене парадигмы воспитания подрастающего поколения перед педагогической наукой.

Совок упность лидерских качеств	➤ гибкость мышления
	➤ духовность
	➤ критичность
	➤ глобальное видение
	➤ толерантность

	➤ гражданственность
	➤ умение сотрудничать
	➤ деловитость
	➤ креативность
	➤ коммуникативная культура
	➤ умение делать самостоятельный выбор
	➤ умение вести «диалог культур» и т.п.
	➤ чувство национального самосознания

Общественно-политические перемены в нашей стране определяют и пересмотр форм работы с вузовской молодежью. Именно эта социальная группа выставляет «социальную оценку» предшествующему поколению. Студенты вузов занимают ведущие позиции в образовании, науке, бизнесе, политике и поэтому качество их работы во многом будет зависеть от воспитательного потенциала, заложенного в них в студенческие годы.

В настоящее время воспитательные программы направлены на формирование и развитие у них умений и знаний, которые необходимы в условиях возрастающей жесткой конкуренции и лидерских качеств.

Сегодня необходимо стремиться воспитать личность с определенным набором востребованных социумом качеств и способностей, стимулирующих развитие навыков жизнедеятельности в демократическом обществе, сохраняя стержень толерантности, поликультурности и казахстанского патриотизма.

Вузовское воспитание, как и обучение, должно оказывать на личность студента максимально развивающее влияние, т. е. действительно обеспечить процесс его положительного изменения, приобретение качеств, опыта, необходимых для осуществления будущей профессиональной деятельности.

В этой связи концептуальная и прогностическая модели воспитания в вузе должны соотноситься с признанными сегодня педагогическими теориями диалога культур и личностно-развивающего образования. Динамика воспитательной системы мыслится как утверждение единства ценностных ориентаций обучения, исследования и воспитания.

Образовательное	образовательное учреждение и взаимодействующая с ним культурная среда
-----------------	---

пространство вуза	этнокультурная среда
	общественно-политическая среда
	молодежная субкультурная среда

В осмыслении сущности воспитательной системы вуза как специфического феномена необходимо раскрытие сущностной характеристики понятия: «воспитательная система», «воспитательная работа», «субъект воспитания». Осмысление сущности, содержания этих понятий позволяет определить цели и задачи воспитания, принципы функционирования системы, содержание и формы воспитательной работы.

В качестве исходных оснований принимаются следующие положения: воспитательная система – это совокупность взаимосвязанных элементов в образовательном пространстве, обеспечивающая формирование прогнозируемой личности в аспекте ее социально значимых характеристик.

Воспитательная система вуза решает следующие основные задачи:

Основные воспитательные задачи вуза	ориентирование педагогического коллектива факультета на создание педагогически воспитывающей среды, направленной на максимальное раскрытие личностного потенциала каждого студента;
	обеспечение взаимосвязи воспитательного процесса с учебной и научной работой;
	осуществление системы мероприятий комплексного воспитательного взаимодействия;
	создание условий для разностороннего развития личности преподавателей и студентов;
	реализация системы социальной защиты студентов.

14.2 Особенности воспитательной системы высшей школы

Сохраняя основные свойства систем (целостность, совместимость с другими системами, стабильность, адаптация,

способность к самосовершенствованию), воспитательная система вуза имеет ряд особенностей.

Особенности воспитательной системы вуза	цели воспитания (акцент на профессиональном развитии)
	возраст и социальный статус воспитанников
	социальный статус членов педагогического коллектива (профессорско-преподавательский состав)
	структура системы (качественный и количественный состав компонентов, сложность структурных связей)
	масштаб системы
	характер взаимосвязей внутри системы (отношения преподаватель–преподаватель, студент–преподаватель, преподаватель–администрация)
	продолжительность пребывания в учебном заведении воспитанников (5–6 лет) и, следовательно, частая сменяемость основного субъекта системы – студента

Субъектами воспитания в вузе выступают все без исключения преподаватели и студенты, как глубоко взаимосвязанная, взаимозависимая общность, единый коллектив, генерирующий саму воспитательную систему.

Воспитательная работа – это сумма целенаправленных, специально организованных, стимулирующих действий воспитателей и ответных действий воспитуемых.

Направленность воспитательной работы вуза	реализация потенциала воспитательной системы;
	создание специфической среды жизнедеятельности со своим укладом, духовной атмосферой, традициями, ритуалами;
	включенность в эту среду общегуманитарного, культурного потенциала города, края, региона, международных связей.

Целью воспитательной работы в вузе является формирование у студентов социально значимых и профессионально важных качеств, позволяющих занимать ведущее место в культурном авангарде общества.

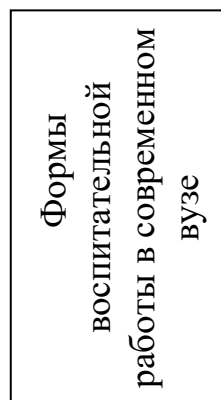
14.3 Основные критерии эффективности воспитательной работы в вузе

Совокупность критериев, отражающих успешность процесса гуманизации образовательного учреждения и эффективности воспитательной работы.

Содержание критерия
✓ Снижение уровня тревожности студентов и преподавателей, их удовлетворенность педагогическим взаимодействием и отношениями в вузе
✓ Преобладание положительной адекватной самооценки студентов и преподавателей
✓ Готовность к самопознанию и саморазвитию
✓ Профессиональное и нравственное самоопределение студентов
✓ Становление гуманистической педагогической позиции преподавателей
✓ Благоприятный психологический климат в студенческом и общеуниверситетском коллективах, в преподавательском коллективе факультета и вуза
✓ Рост мотивации студентов на активную социально значимую творческую деятельность

Таким образом, перед современной высшей школой поставлена цель – разработать концепцию организации воспитательной работы со студентами, учитывающую основные тенденции социума и направленную на содействие становления личностных качеств студентов, которые будут востребованы в современном обществе.

Основные формы воспитательной работы в современном вузе.



- ✓ студенческие отряды, клубная работа, спортивно-массовый туризм
- ✓ студенческие организации, центры социальной и психологической поддержки
- ✓ музейная работа, творческая самодеятельность, культурно-досуговая деятельность
- ✓ участие в различных формах хозяйствования, предпринимательства, благотворительной деятельности

Особенно важное значение приобретает интенсивная работа со студентами-первокурсниками в первые дни, недели после их поступления в университет: именно в это время у них наиболее сильно проявляются ожидания положительных установок.

Контрольные вопросы



1. Покажите роль воспитательной работы в организации образовательного пространства вуза.
2. Расскажите, какие направления воспитательной работы реализуются у вас в вузе.
3. Какие компетенции будущего специалиста могут формироваться в различных формах воспитательной работы в вузе? Отрадите в табличной форме.

Обоснуйте!

1. Систему воспитательных мероприятий для студентов различных курсов вашего вуза.
2. Какие молодежные социальные проекты реализуются у вас в вузе. Разработайте темы социальных проектов, которые могли бы быть востребованы в вузе.

15.1 Психолого-педагогические основы организации педагогической деятельности в высшей школе

Педагогическая деятельность – это самостоятельный вид человеческой деятельности, в которой реализуется передача социального опыта, материальной и духовной культуры. Ученые-преподаватели рассматривают ее как особый вид социальной, общественно значимой деятельности взрослых, направленной на развитие и саморазвитие личности и проводимой в образовательных учреждениях.

Основное содержание педагогической профессии составляют взаимоотношения с людьми. Деятельность других представителей профессий типа «человек – человек» также требует взаимодействия с людьми, но здесь это связано с тем, чтобы наилучшим образом понять и удовлетворить запросы человека. В профессии же преподавателя ведущая задача – понять общественные цели и надавить усилия других людей на их достижение.

Особенность обучения и воспитания как деятельности по социальному управлению состоит в том, что она имеет двусторонний характер. Главное ее содержание составляют взаимоотношения с людьми: преподаватель и студент. Педагогическая деятельность требует двойной подготовки – человековедческой и специальной, имеет гуманистический, коллективный и творческий характер.



Огромная роль в педагогическом процессе отводится педагогическому творчеству. Содержание и организацию труда преподавателя можно правильно оценить, лишь определив уровень его творческого отношения к своей деятельности. Уровень

творчества в деятельности преподавателя отражает степень использования им своих возможностей для достижения поставленных целей. Творческий характер преподавательской деятельности, поэтому является важнейшей ее особенностью. Но в отличие от творчества в других сферах (наука, техника, искусство) творчество преподавателя не имеет своей целью создание социально-ценного нового, оригинального, поскольку его продуктом всегда остается развитие личности.

Конечно, творчески работающий преподаватель, преподаватель-новатор, создает свою педагогическую систему, но она является лишь средством для получения наилучшего в данных условиях результата. Преподаватель в определенном смысле является ключевой фигурой, ему принадлежит стратегическая роль в развитии личности студента в ходе профессиональной подготовки.

15.2 Требования к преподавателю высшей школы

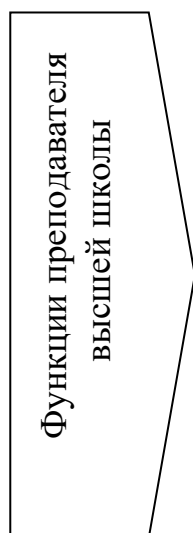
Преподаватель, в широком смысле слова – работник высшей, средней специальной или общеобразовательной школы, преподающий какой-либо учебный предмет, в узком смысле слова – штатная должность в вузах и средних специальных учебных заведениях. Преподавательскую работу в вузах ведут профессора, доценты, ассистенты, старшие преподаватели... Старший преподаватель в вузе (обычно кандидат наук) выполняет работу, поручаемую доценту. Преподаватель проводит практические и семинарские занятия. В вузах и специальных учебных заведениях на преподавателя возлагается учебная и методическая работа по своей специальности, руководство учебной и производственной практикой, самостоятельными занятиями и научно-исследовательской работой студентов.

Требования к преподавателю высшей школы	
<i>Как к специалисту</i>	широта взглядов, интерес и готовность к инновациям, чувство ответственности, контактность, психологическая устойчивость
<i>Как к профессионалу</i>	наличие специального высшего образования, ученой степени, глубокие знания в области обучения

<i>Как к воспитателю</i>	владение методами, технологиями, техническими средствами обучения, методами исследования
<i>Как к специалисту</i>	владение воспитательными технологиями, носящими гуманистический характер

Сложность позиции преподавателя вуза заключается в том, что целостной системы профессиональной подготовки становятся задачи развития профессионального, интеллектуального, духовно-нравственного потенциала личности преподавателя, его способности не только решать педагогические задачи, но и осуществлять инновационные методы организации обучения, стремиться к созданию условий когнитивно-творческого развития своей личности и личности студента, владения психолого-педагогическими технологиями межличностного общения, коммуникации.

Деятельность преподавателя сводится к выполнению следующих функций:



- Воспитательная: воспитание и развитие нравственных качеств студентов и гражданской позиции
- Обучающая: обучение, передача знаний, формирование компетенций
- Научно-исследовательская деятельность: проведение научных исследований, обогащение читаемой дисциплины новыми фактами и выводами
- Организация занятий и самостоятельной работы: поддержка порядка и дисциплины, стимуляция, контроль, оценка работы студентов

Эти функции преподавателя проявляются в его деятельности в единстве, но одна из них может доминировать. В своей деятельности преподаватель вуза:

- определяет с учетом психологии студентов конкретные учебные и воспитательные цели;
- отбирает для учебных занятий материал;

- осуществляет выбор эффективных средств и способов профессиональной подготовки обучаемых;
- создает необходимые условия для достижения поставленных целей;
- творчески использует свой педагогический потенциал в совместной со студентами работе.

В пространственно-временном отношении деятельность преподавателя имеет свою последовательность и следующие этапы.

15.3 Основные компоненты педагогической деятельности

Педагогическая деятельность – это профессиональная активность преподавателя, с помощью различных действий решающего задачи обучения и развития студентов: обучающая, воспитывающая, организаторская, управленческая, конструктивно-диагностическая. Такая активность включает в себя пять компонентов:

Основные компоненты педагогической деятельности

Компонент	Характеристика
Гностический	решает задачу получения и накопления новых знаний о законах и механизмах функционирования педагогической системы
Проектировочный	связан с проектированием целей преподавания курса и путей их достижения
Конструктивный	включает действия по отбору и композиционному построению содержания курса, форм и методов проведения занятий
Организационный	решает задачи реализации запланированного
Коммуникативный	включает в себя действия, связанные с установлением педагогически целесообразных взаимоотношений между субъектами педагогического процесса

Сегодня растет роль преподавателя как эксперта и консультанта, помогающего студенту ориентироваться в мире научной информации – существенная значимость исследовательского элемента в преподавательской деятельности.

Преподаватель в области преподаваемой дисциплины должен быть не только знатоком своего предмета, но и исследователем, обогащающим курс своей науки новыми, нередко самостоятельно сделанными, выводами. Логика деятельности преподавателя определяет последовательность ее этапов.

15.4 Логика деятельности преподавателя

Этапы	Содержание этапа
1 этап	Определение цели: учебной, воспитательной, научной и других задач
2 этап	Выработка плана достижения цели, решение задачи
3 этап	Подготовка к действиям, ведущими к желаемому результату
4 этап	Практическое осуществление действий по достижению цели, решению задачи
5 этап	Анализ и оценка сделанного
6 этап	Совершенствование последующих действий на основе полученного опыта достижения целей деятельности
7 этап	Внесение корректив в последующие действия

Содержательные характеристики деятельности преподавателя высшей школы включают 4 основных вида:

- научно-исследовательская работа;
- организационно-методическая работа;
- воспитательная работа со студентами;
- учебно-методическая работа.

Результаты эффективной деятельности преподавателя заключаются в следующем.

Критерии эффективной деятельности преподавателя
высшей школы

- Наличие у студентов прочных и глубоких знаний по предмету;
- Сформированность у студентов устойчивого интереса к предмету, способности к самообразованию;

- Наличие у студентов прочных умений и навыков самостоятельного использования знаний по предмету в учебной и внеурочной деятельности, навыков учебного труда;
- Сформированность творческих способностей студентов и способность к саморазвитию;
- Развитие волевых качеств личности студентов, способности к самовоспитанию;

Таким образом, деятельность преподавателя вуза своеобразна по своему содержанию, структуре, целям и результатам, временной последовательности, применению средств, а умение преподавателя точно и правильно определять последовательность выполнения и содержание учебных воспитательных задач и соответственно им планировать свою работу и работу студентов – важная черта его деятельности.

15.5 Готовность к профессиональной педагогической деятельности в условиях высшей школы

Философский словарь определяет понятие «готовность к деятельности» как определенное состояние сознания, психики, функциональных систем в ситуации ответственных действий или подготовки к ним.

Ученые рассматривают готовность к преподавательской деятельности в контексте общих планов соответствия преподавательской профессии.

Готовность преподавателя высшей школы.

Компонент соответствия	Его характеристика
Пригодность	Определяется биологическими, анатомо-физиологическими, психическими особенностями и подразумевает отсутствие противопоказаний к деятельности в системе «человек–человек» (серьезных физических недостатков; сильных дефектов речи; ярко выраженная интровертированность, выраженные акцентуации характера и др.)

Готовность	Она предполагает отрефлексированную направленность на педагогическую деятельность, подразумевает мировоззренческую зрелость человека, широкую системную психолого-педагогическую компетентность
Включаемость	Предполагает активное взаимодействие со студентами, то есть выработка профессиональных навыков педагогического общения, педагогической техники, основанных на перцептивно-рефлексивных, эмоционально-волевых, а также коммуникативных и организаторских способностях и умениях

Определяя собственную позицию и подход к пониманию готовности к деятельности, исходя из системного анализа организации человека как биологического и социального индивида и личности, определяем готовность к деятельности как интегральное состояние, которые сочетают мотивационные, операциональные и психофизиологические уровни функционирования человека в той или иной сфере его бытия.

Таким образом, совокупность обозначенных компонентов в целом составляет каркас готовности будущих специалистов к профессиональной деятельности.

Исследование общетеоретических проблем готовности к деятельности дает возможность выйти непосредственно на профессиональную готовность будущих преподавателей к профессиональной деятельности.

Она базируется на заранее приобретенных знаниях, умениях, навыках, опыте, установках, качествах и устойчивых мотивах деятельности. Данная готовность является устойчивым комплексом личностных, субъективных, индивидуальных и профессионально важных качеств, необходимых для успешной деятельности в различных педагогических ситуациях.

Ситуативное состояние готовности это – актуализация всех сил, создание психологических возможностей для успешных действий в данный момент. Устойчивая и ситуативная готовность находятся в единстве. Ситуативная готовность – это каждый раз создаваемое функциональное острие длительной готовности, повышающее ее действенность. Возникновение готовности как состояния зависит от

долговременной готовности. В свою очередь ситуативная готовность определяет продуктивность долговременной готовности в данных конкретных обстоятельствах.

Таким образом, готовность к преподавательской деятельности – это сложное интегральное качество личности, которое выступает одновременно и как психическое состояние, и как качество личности. Готовность к преподавательской деятельности формируется не одномоментно, а на протяжении всего периода обучения в вузе и в дальнейшем, в процессе профессиональной деятельности.

Контрольные вопросы



1. Почему педагогическую деятельность относят к «метадеятельности»?
2. Назовите основные требования к преподавателю.
3. Какие требования к преподавателю вы смогли бы добавить или конкретизировать?

Обоснуйте формы реализации вида деятельности педагога

1. Научно-исследовательская работа
2. Организационно-методическая работа
3. Воспитательная работа со студентами
4. Учебно-методическая работа

ТЕМА 16. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

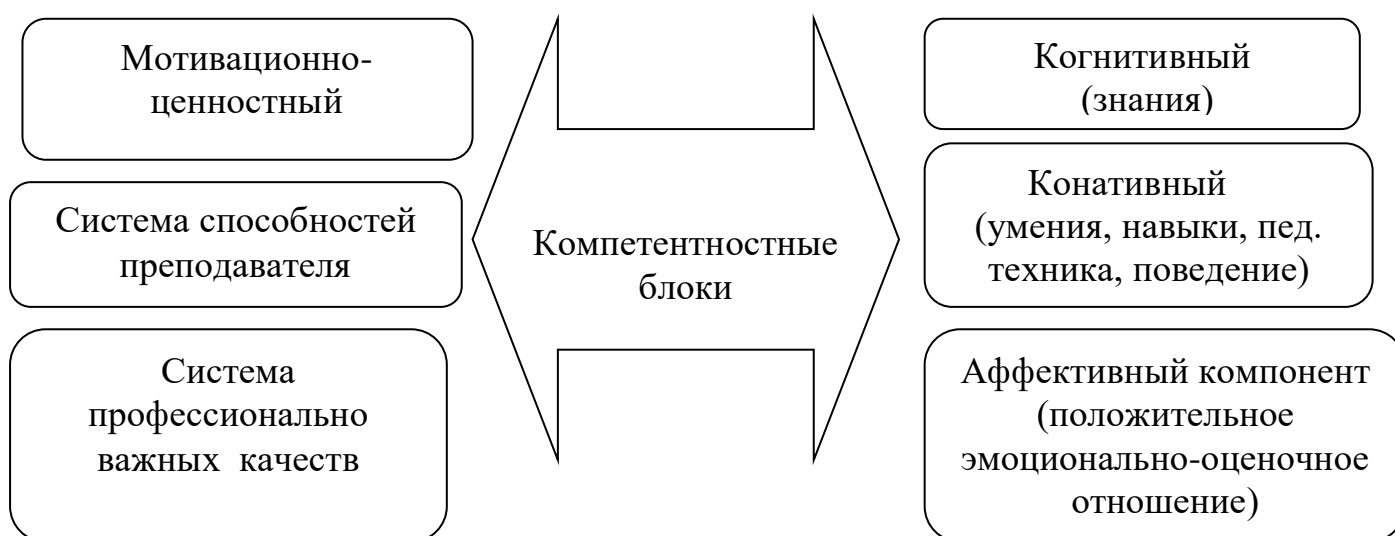
16.1 Структура профессиональной компетентности

Долгое время в педагогической науке разрабатывалась проблема педагогического мастерства и его формирования. В настоящее время чаще говорят о профессиональной компетентности. Это связано с переходом казахстанской системы образования на компетентностную модель оценки результата подготовки специалистов.

На основе анализа различных трактовок понятия «профессиональная компетентность», нами разработано следующее определение.

Профессиональная компетентность преподавателя высшей школы это – интегральная характеристика личности, основанная на единстве мотивационно-ценностных, когнитивных (знания), аффективных (способность к эмоционально-волевой регуляции и др.), конативных (умения, навыки, поведение) компонентов, а также профессионально важных качеств и способностей, выраженная в уровне освоения преподавателем соответствующих универсальных и профессиональных компетенций.

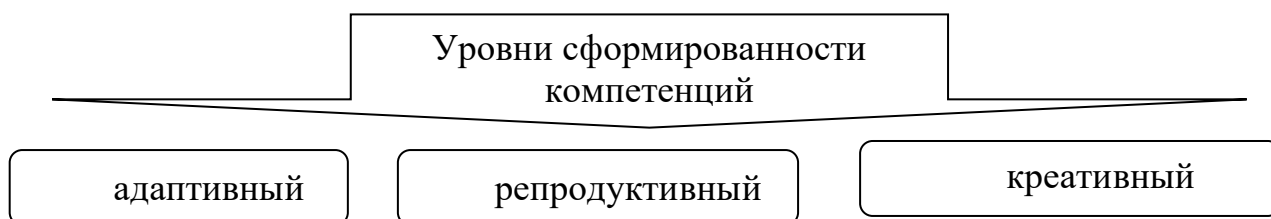
Исходя из данной формулировки, мы выделяем в структуре профессиональной компетентности преподавателя высшей школы, следующие основные блоки:



Данные структурные компоненты, интегрируясь, реализуются в виде сформированных универсальных и профессиональных компетенций преподавателя высшей школы.

16.2 Уровни и блоки сформированности компетенции

Профессиональную компетентность можно рассматривать как результат подготовки, а также самообразования преподавателей высшей школы. При этом можно выделить следующие основные уровни ее сформированности:



Особо отметим, что в разработанной нами модели профессиональной компетентности преподавателя высшей школы интегрированы показатели, которые традиционно входили в понятие педагогическое мастерство (личностные качества, знания, умения преподавателя).



Рассмотренные выше компоненты профессиональной компетентности преподавателя высшей школы в процессе освоения педагогической деятельности проявляются в виде компетенций, т. е. способности реализовывать совокупность знаний, умений и навыков на практике.

Контрольные вопросы



1. Выделите систему личностных качеств, которые вы считаете приоритетными в структуре личности преподавателя высшей школы.
2. Рассмотрите основные умения преподавателя высшей школы.

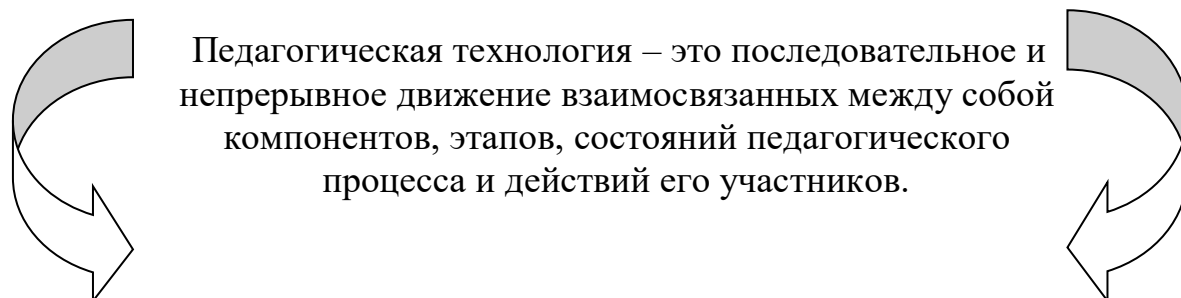
ОБОСНУЙТЕ!

1. Структуру профессиональных компетенций преподавателя исходя из профиля осуществляемой педагогической деятельности.
2. Дополните профессиональные компетенции преподавателя исходя из профиля осуществляемой педагогической деятельности.

ТЕМА 17. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

17.1 *Сущностная характеристика педагогического проектирования*

Педагогическое проектирование – это предварительная разработка основных деталей предстоящей деятельности обучающихся и педагогов.



В 1989 г. появляется первый самостоятельный труд по педагогическому проектированию известного педагога В.П. Беспалько, положивший начало этой важной отрасли педагогики.

Педагогическое проектирование состоит в том, чтобы создавать предположительные варианты предстоящей деятельности и прогнозировать ее результаты.

Объект педагогического проектирования	Педагогические системы, педагогический процесс, педагогические ситуации. Педагогический процесс для педагога есть главный объект проектирования.
Педагогический процесс	Объединение в единое целое тех компонентов (факторов), которые способствуют развитию студентов и педагогов в их непосредственном взаимодействии.
Педагогическая ситуация	Составная часть педпроцесса, характеризующая его состояние в определенное время и в определенном пространстве.

Ситуации всегда конкретны, они создаются или возникают в процессе проведения урока, экзамена, экскурсии и, как правило,

разрешаются тут же. Проектирование педагогической ситуации входит в проектирование самого процесса.

Через педагогические ситуации проявляется педагогический процесс. Эта клеточка концентрирует в себе все достоинства и недостатки педагогического процесса и педагогической системы в целом. Выражаясь как конкретные воспитательные отношения, педагогические ситуации реализуют их возможности.

В структуру педагогической ситуации входят два субъекта деятельности (педагог и учащийся) и способы их взаимодействия. Взаимодействие участников педагогической ситуации строится как реализация их сложного внутреннего мира, их воспитанности и обученности.

17.2 Этапы и формы педагогического проектирования

Проектирование педагогических систем, процессов или ситуаций – сложная многоступенчатая деятельность. Эта деятельность, кем бы она ни осуществлялась и какому объекту ни была бы посвящена, совершается как ряд последовательно следующих друг за другом этапов, приближая разработку предстоящей деятельности от общей идеи к точно описанным конкретным действиям. Выделяют три этапа (ступени) проектирования:

ЭТАПЫ	Моделирование	<p>➤ Педагогическая деятельность начинается с цели. Создает свой целевой идеал, т.е. модель своей деятельности с учащимися.</p> <p>Прогнозирование педагогического процесса.</p>
	Проектирование	<p>➤ Создание проекта. Практически на этой ступени производится работа с созданной моделью, она доводится до уровня использования для преобразования педагогической действительности. Проект становится механизмом преобразования учебно-воспитательного процесса и среды.</p>
	Конструирование	<p>➤ Конструирование, где детализируется проект, конкретизируется и приближается к реальным условиям деятельности. Конструирование учебной и педагогической</p>

деятельности – это уже методическая задача.

Концепция – одна из форм проектирования, посредством которой излагается основная точка зрения, ведущий замысел, теоретические исходные принципы построения педагогических систем или процессов. Как правило, концепция строится на результатах научных исследований. Назначение концепции – изложить теорию в конструктивной, прикладной форме. Таким образом, любая концепция включает в себя только те положения, идеи, взгляды, которые возможны для практического воплощения в той или иной системе, процессе.

Совокупность знаний о способах и средствах проведения учебно-воспитательного процесса называется "технологией учебного процесса".

Дидактика – это теория образования в целом, а педагогическая технология – это конкретное, научно обоснованное, специальным образом организованное обучение для достижения конкретной, реально выполнимой цели обучения, воспитания и развития обучаемого. При разработке технологии обучения проектируется совершенно конкретная деятельность преподавателя и обучаемого с использованием ТСО или без них.

17.3 Последовательность и структура педагогического проектирования

Процесс разработки конкретной педагогической технологии можно назвать процессом педагогического проектирования. Последовательность его шагов будет следующей:

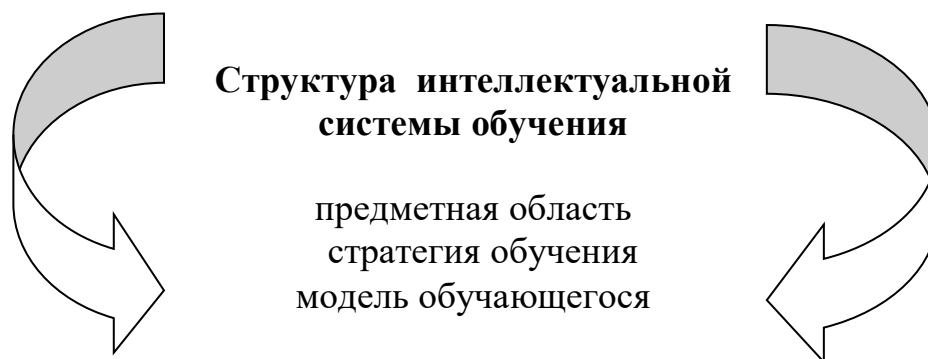


Проектирование технологии обучения предполагает проектирование содержания дисциплины, форм организации учебного процесса, выбор методов и средств обучения.

17.4 Педагогическое проектирование и педагогические технологии

Интеллектуальные системы обучения (ИСО). Технология программированного обучения предполагает получение обучающимся порций информации (текстовой, графической, видео – все зависит от технических возможностей) в определенной последовательности и обеспечивает контроль за усвоением в точках учебного курса, определенных преподавателем.

Интеллектуальные системы обучения отличаются такими особенностями, как адаптация к знаниям и особенностям учащегося, гибкость процесса обучения, выбор оптимального учебного воздействия, определение причин ошибок учащегося. Для реализации этих особенностей ИСО применяются методы и технологии искусственного интеллекта.



В интеллектуальных системах обучения эти знания представлены в соответствующих базах знаний с помощью различных методов и средств. При этом в модели обучающегося выделяются три компонента, каждый из которых включает процедурную и декларативную составляющую:

- база знаний обучающегося;
- диагностика его знаний и выполняемых заданий;
- алгоритм формирования новых заданий.

Модель обучающегося постоянно обновляется в ходе обучения в соответствии с изменениями отражаемых ею характеристик обучаемого.

Деление технологий разработки программно-аппаратных комплексов на СПО и ИСО не может быть строгим, так как системы одного класса могут включать в себя и элементы другого.

Для реализации ИСО используются следующие средства:

- экспертные системы;
- гипертекстовые системы;
- системы мультимедиа;
- программы деловых игр;
- динамическая графика и анимация.

Приведенное выше разделение технологий компьютерного обучения на процедурные и декларативные, а также на СПО и ИСО вытекает из деления целей обучения на два класса:

- обучение навыкам использования конкретных методов в практической деятельности, получение и систематизация различных фактических данных;
- обучение анализу информации, ее систематизации, творчеству, исследованиям.

Системы второго класса позволяют проектировать учебные курсы, значительно более сложные, чем системы первого класса.

Именно с их помощью можно научить процессам проведения синтеза, анализа, аналогии, сравнения, дедукции, индукции и т.п. Оба класса технологий взаимно дополняют друг друга, поэтому в целом ряде случаев неверным является отказ от систем первого класса в пользу систем второго класса.

Контрольные вопросы



1. Научное обоснование проектирования учебной деятельности.
2. Особенности проектирования учебного процесса в вузе.

Обоснуйте!

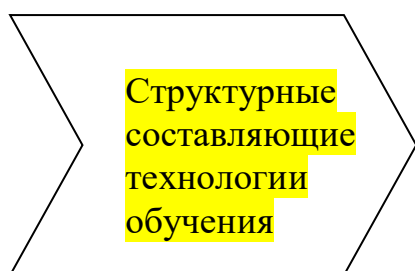
1. В чем разница между педагогическими технологиями и педагогическим проектированием?

ТЕМА 18. ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

18.1 Содержание технологии обучения

Содержание технологии обучения рассматривается как содержание и структура учебной информации, предъявляемой студентам, и комплекс задач, упражнений и заданий, обеспечивающих формирование учебных и профессиональных навыков и умений, накопление первоначального опыта профессиональной деятельности. Важную роль играют формы организации учебных занятий, направленные на овладение знаниями, навыками и умениями, их соотношение по объему, чередование, а также формы контроля, способствующие закреплению полученных знаний.

Технология обучения – системная категория, имеющая структурные составляющие.



- ❖ цели обучения;
- ❖ содержание обучения;
- ❖ средства педагогического взаимодействия (средства преподавания и мотивации), организация учебного процесса;
- ❖ студент, преподаватель;
- ❖ результат деятельности (в том числе и уровень профессиональной подготовки).

Таким образом, технология обучения предполагает организацию, управление и контроль процесса обучения. Все стороны этого процесса взаимосвязаны и влияют друг на друга.

В соответствии с названными ниже основаниями традиционное обучение может быть определено как:

- контактное (может быть дистантным), сообщающее, основанное на принципе сознательности (осознание самого предмета освоения – знания), целенаправленное, неуправляемое, построенное по дисциплинарно-предметному принципу;

- внеконтекстное (в системе высшего образования без целенаправленного моделирования будущей профессиональной деятельности в процессе учебной).

Определение Н. Ф. Талызиной традиционного обучения как информационно-сообщающего, догматического, пассивного отражает все названные выше характеристики. При этом необходимо подчеркнуть, что это констатирующее, а не оценочное определение по типу "хорошо" – "плохо", ибо традиционное обучение содержит все основные предпосылки и условия освоения знания, эффективная реализация которых обусловлена множеством факторов, в частности индивидуально-психологическими особенностями обучающихся.

Направления современного обучения	По основанию непосредственности (опосредованности) взаимодействия обучающего и обучаемого	Могут быть выделены формы контактного и дистанционного обучения, где к первой группе относятся все традиционно разрабатываемые направления обучения, ко второй – только что создаваемое в настоящее время обучение на расстоянии при помощи специальных взаимодействующих на выходе и входе технических (лазерных) средств.
	По основанию принципа сознательности	Выделяется обучение, соотносимое с интуитивным освоением опыта и сознательное.
	По основанию наличия управления образовательным процессом	Обучение может быть разделено на не основывающееся на нем и рассматривающее управление в качестве основного механизма усвоения (теория поэтапного формирования умственных действий, программированное, алгоритмизированное обучение).
	По основанию взаимосвязи образования и культуры	Могут быть разграничены обучение, основой которого является проекция образа культуры в образование и формирование проектной деятельности обучающихся (теории проектного обучения), и обучение, основанное на дисциплинарно-предметном принципе (традиционное обучение).
	По основанию связи обучения с будущей деятельностью	Может быть выделено "знаково-контекстное", или контекстное, обучение (А. А. Вербицкий) и традиционное обучение внеконтекстного типа.
	По способу организации обучения	Выделяются активные формы и методы обучения и традиционное (информационное, сообщающее) обучение.

В образовании наряду с традиционным обучением, по названным выше основаниям сформировались и другие направления:

-проблемное обучение, программированное обучение, обучение, основанное на теории поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина),

-алгоритмизация обучения (Л. Н. Ланда),

-развивающее обучение по знаково-контекстному типу (А.А. Вербицкий), проектное обучение.

Эта многосторонность обучения позволяет использовать для каждой ступени образовательной системы, для каждой конкретной ситуации обучения, сообразно возможностям и индивидуально-психологическим особенностям как обучающихся, так и самого педагога, преимущества того или иного направления обучения.

18. 2 Классификация технологий обучения высшей школы

Сущность понятия. Понятие "технология обучения" на сегодняшний день не является общепринятым в традиционной педагогике. Однако для традиционного процесса обучения существовали и существуют традиционные технологии обучения, которыми преподаватель пользуется в учебном процессе, не употребляя самого термина.

В Толковом словаре В. Даля мы можем найти следующее определение: "Технология – наука техники. Техника – искусство, знание, умения, приемы работы и приложение их к делу".

В документах ЮНЕСКО технология обучения рассматривается как системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования.

Наиболее емко смысл термина "технология обучения" передает следующее определение:

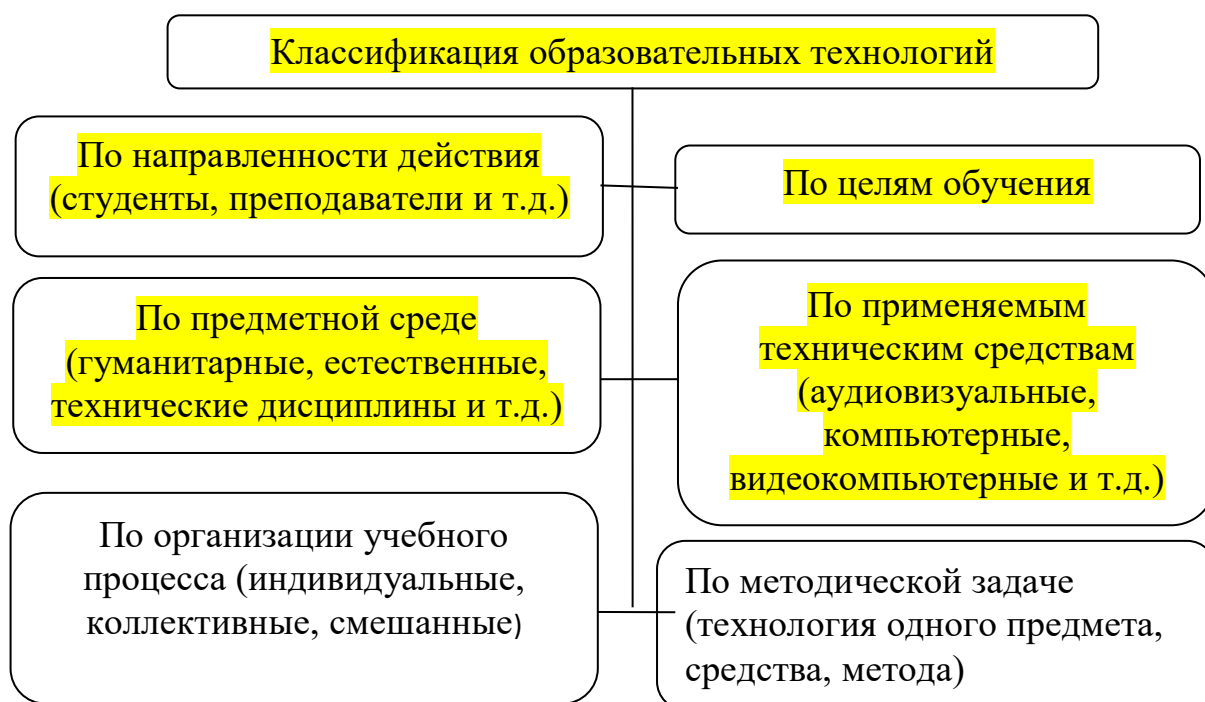
Технология обучения – это способ реализации содержания обучения, предусмотренного учебными программами, представляющий систему форм, методов и средств обучения, обеспечивающую наиболее эффективное достижение поставленных целей.

Итак, в технологии обучения содержание, методы и средства обучения находятся во взаимосвязи и взаимообусловленности. Педагогическое мастерство преподавателя состоит в том, чтобы отобрать нужное содержание, применить оптимальные методы и средства обучения в соответствии с программой и поставленными педагогическими задачами.

18.3 Классификация технологий обучения

Как уже отмечалось, на сегодняшний день нет четко зафиксированной классификации технологий обучения, однако выделены две градации – традиционная и инновационная – технологии обучения.

Ученые предлагают следующую классификацию образовательных технологий в высшей школе:



Задача современных образовательных технологий – это усиление фундаментальной подготовки, дающей обучаемому умение выделить в конкретном предмете базисную инвариантную часть его содержания, которую после самостоятельного осмысления и реконструирования он сможет использовать на новом уровне, при изучении других дисциплин, при самообразовании.

18.4 Технологии развивающего обучения

На сегодняшний день в рамках концепции развивающего обучения разработан ряд технологий развивающего обучения, отличающихся целевыми ориентациями, особенностями содержания и методики. С 1996 года официально признаны системы Л.В. Занкова и Д.Б. Эльконина-В.В. Давыдова. Остальные развивающие технологии имеют статус авторских, альтернативных.

Под развивающим обучением понимается новый активно-деятельностный способ (тип) обучения, идущий на смену объяснительно-иллюстративному способу (типу).

Технология развивающего обучения (РО) направлена на целостное гармоничное развитие личности, где проявляется вся совокупность ее качеств:

$РО = ЗУН + СУД + СУМ + СЭН + СДП.$

В современной педагогике все группы качеств личности:

ЗУН – знания, умения, навыки;

СУД – способы умственных действий;

СУМ – самоуправляющие механизмы личности;

СЭН – эмоционально-нравственная сфера.

Развивающее обучение ориентировано на "зону ближайшего развития", т.е. на деятельность, которую обучаемый может выполнить с помощью педагога.

Развивающее обучение происходит в зоне ближайшего развития (по Л.С. Выготскому). Из всех технологий развивающего обучения наибольший интерес для эксперимента вызывают система Л.В. Занкова, технология Д.Б. Эльконина-В.В. Давыдова, технология саморазвивающего обучения Г.К. Селевко и система развивающего обучения с направленностью на развитие творческих качеств личности Г.С. Альтшуллера. Указанные инновационные технологии,

кроме последней, – это технологии школьной педагогики, но их дидактические принципы применимы к педагогике высшей школы и могут послужить базой для разработки их вузовской модификации.

Ценность концептуальных дидактических положений Л.В. Занкова в системности и целостности содержания, обучении на высоком уровне трудности, быстром темпе продвижения, осознанной мотивации, вариантности, индивидуальности, применении индуктивного метода, проблематизации содержания и во включении в процесс обучения рационального и эмоционального мышления.

Технология Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова построена на "содержательных обогащениях", куда могут входить наиболее общие понятия науки, выражающие глубинные причинно-следственные связи и закономерности, фундаментальные генетически исходные представления (число, слово, энергия, материал), понятия, в которых выделены внутренние связи, теоретические образы, полученные путем абстракции. Акцент целей авторов указанной технологии:

- формировать теоретическое сознание и мышление;
- формировать не столько ЗУНы, сколько способы умственной деятельности – СУДы;
- воспроизводить в учебной деятельности логику научного мышления.

Особенностью данной методики является целенаправленная учебная деятельность, ЦУД, признаки которой: познавательно-побуждающие мотивы, цель сознательного развития, субъектно-субъектные отношения педагога и обучаемого, направленность на методологию формирования ЗУН и СУД, творческая рефлексия.

Педагогам высшей технической школы следует уделить пристальное внимание системам развивающего обучения с направленностью на развитие творческих качеств личности (И.П. Волков, Г.С. Альтшуллер, И.П. Иванов). Акценты целей этих теорий следующие:

1. По И.П. Волкову – выявить, учесть и развить творческие способности; приобщить обучаемых к творческой деятельности с выходом на конкретный продукт.

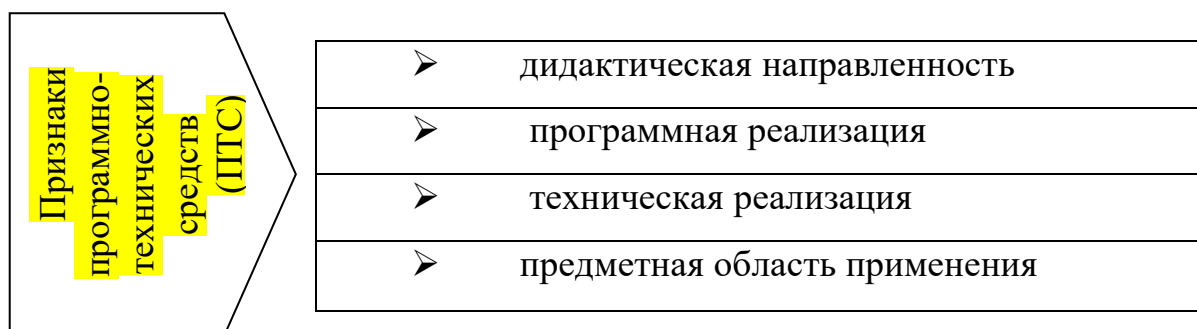
2. По Г.С. Альтшуллеру – обучить творческой деятельности; ознакомить с приемами творческого воображения; научить решать эвристические (изобретательские) задачи.

3. По И.П. Иванову – воспитать общественно активную творческую личность, способную приумножить собственную культуру, внести вклад в построение правового демократического общества.

18.5. Информационные технологии обучения

Информационные технологии обучения (ИТО) определяют как совокупность электронных средств и способов их функционирования, используемых для реализации обучающей деятельности.

В качестве классификационных признаков программно-технических средств (ПТС), используемых в образовании, можно выделить:



Технологии, положенные в основу этих комплексов и применяемые для поддержки процесса обучения, являются декларативными. К ним целесообразно отнести:

- компьютерные учебники;
- учебные базы данных;
- тестовые и контролирующие программы и другие компьютерные средства, позволяющие хранить, передавать и проверять правильность усвоения обучающимся информации учебного назначения.

- пакеты прикладных программ (ППП);
- компьютерные тренажеры (КТ);
- лабораторные практикумы;
- программы деловых игр;
- экспертно-обучающие системы (ЭОС) и другие компьютерные средства, которые позволяют обучающемуся в ходе учебного

исследования получать (добывать) знания по изучаемой предметной области.

Приведенная классификация по признаку декларативных и процедурных технологий является, как и любая другая, условной.

18.6 Технологии дистанционного образования

Дистанционное образование является одной из форм системы непрерывного образования, которая призвана реализовать права человека на образование и получение информации.

Под дистанционным образованием (ДО) понимается комплекс образовательных услуг, предоставляемых широким слоям населения в стране и за рубежом с помощью специализированной информационно-образовательной среды, базирующейся на средствах обмена учебной информацией на расстоянии (спутниковое телевидение, радио, компьютерная связь и т.п.).

студентов, гражданских и военных специалистов, безработных в любых районах страны и за рубежом за счет более активного использования научного и образовательного потенциала ведущих университетов, академий, институтов, различных отраслевых центров подготовки и переподготовки кадров. Также получить основное или дополнительное образование параллельно с основной деятельностью человека. В конечном итоге создаваемая система дистанционного образования (СДО) направлена на расширение образовательной среды.

Международные системы ДО призваны обеспечить возможность реализовывать просвещение и образование за счет использования таких средств массовой информации, как телевидение и радио.

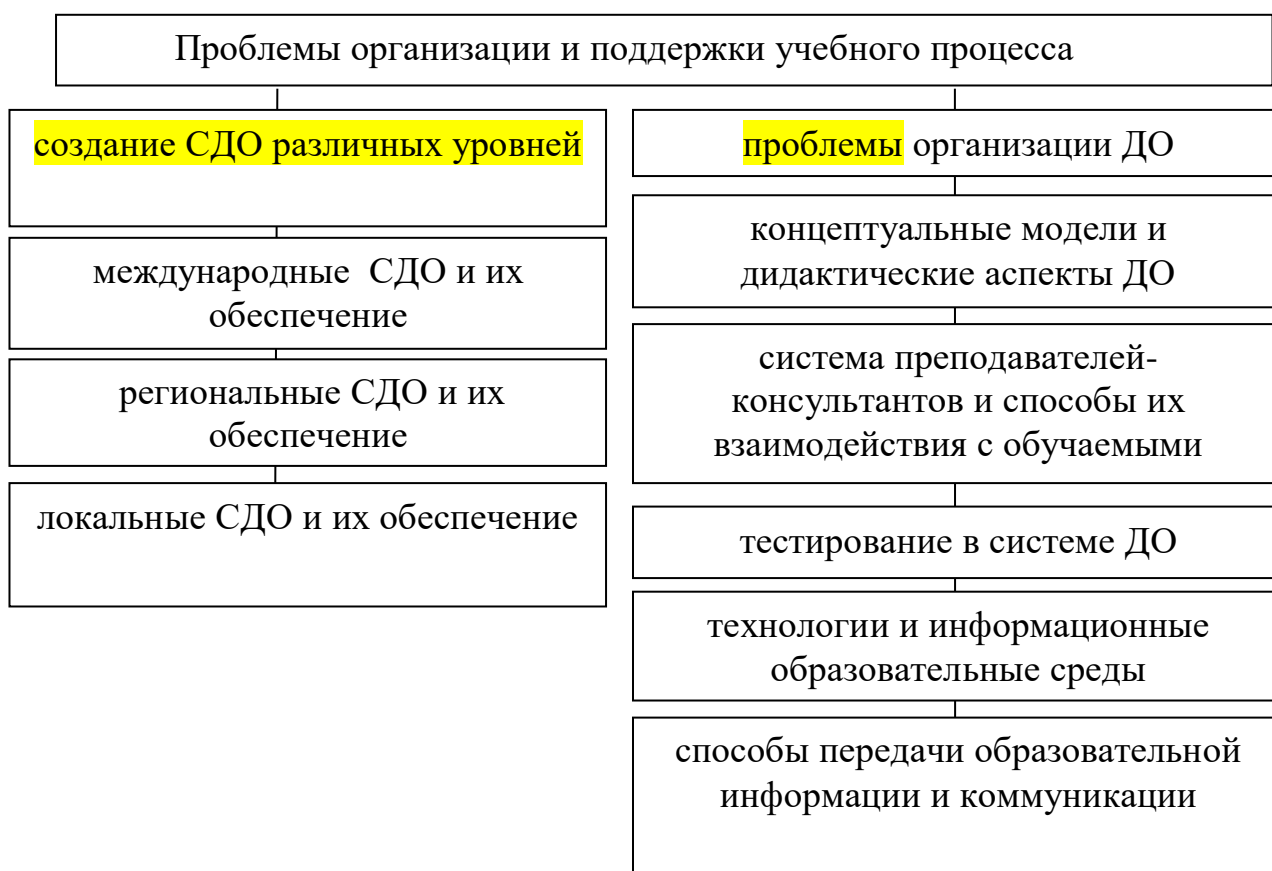
К числу международных систем ДО можно отнести уже созданные в мировом сообществе "Глобальный лекционный зал", "Университет мира", "Международный электронный университет" и др. Эти электронные структуры обеспечивают возможность общения, дискуссий, обмена информацией, решения проблем в различных сферах человеческой жизни между участниками, находящимися в различных уголках Земли.

Региональные системы ДО предназначены для решения образовательных задач, в рамках отдельно взятого региона, с учетом

его особенностей. Они должны органично входить в СДО республиканского уровня. Поэтому при их создании принципиальное значение приобретает соблюдение требований государственного общеобязательного стандарта образования.

Локальные системы ДО могут действовать на уровне отдельной профессиональной области знаний или в рамках одного города или университета.

С точки зрения организации и поддержки учебного процесса, в рамках ДО можно выделить несколько групп проблем.



Центральным звеном СДО являются средства телекоммуникаций, позволяющие обеспечить образовательный процесс:



Педагогическое проектирование и педагогические технологии в ДО:

- обменом управленческой информацией внутри системы ДО;
- выходом в международные информационные сети, а также для подключения в СДО зарубежных пользователей.

Контрольные вопросы



1. Образовательные технологии в вузе.
2. Особенности образовательных технологий в вузе.
3. Концепция развивающего обучения.
4. Информационные технологии в вузе.

Обоснуйте!

Почему образовательные технологии – это способ усиления фундаментальной подготовки будущих специалистов?

ТЕМА 19. МЕТОДЫ АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

19.1 Особенности активного обучения

Активное обучение – одно из направлений современных педагогических исканий.

В 70-е гг. XX столетия проблема поисков методов активного обучения нашла отражение в исследованиях М.И. Махмутова, И.Я. Лернера и других.

Предлагались самые разнообразные варианты ее решения: увеличение объема преподаваемой информации, ее спрессовывание и ускорение процессов считывания; создание особых психологических и дидактических условий учения; усиление контрольных форм в управлении учебно-познавательной деятельности; широкое использование технических средств.

Активные методы обучения (АМО) обеспечивают интенсивное развитие познавательных мотивов, интереса, способствующих проявлению творческих способностей в обучении.

Особенности активного обучения
➤ Принудительная активизация мышления, когда обучаемый вынужден быть активным независимо от его желания.
➤ Достаточно длительное время вовлеченности обучаемых в учебный процесс, поскольку их активность должна быть не кратковременной или эпизодической, а в значительной степени устойчивой и длительной (т.е. в течение всего занятия).
➤ Самостоятельная творческая выработка решений, повышение степени мотивации и эмоциональности обучаемых.
➤ Постоянное взаимодействие обучаемых и преподавателей посредством прямых и обратных связей.

Значительный интерес в профессиональном образовании представляют активные методы обучения, сущность которых – в создании дидактических и психологических условий, способствующих проявлению интеллектуальной, личностной и социальной активности обучаемых.

19.2 Активизация методов обучения

К понятию "интенсификация обучения" примыкает понятие "активизация обучения". Под активизацией учебной деятельности понимается целеустремленная деятельность преподавателя, направленная на разработку и использование таких форм, содержания, приемов и средств обучения, которые способствуют повышению интереса, самостоятельности, творческой активности студента в усвоении знаний, формировании умений, навыков в их практическом применении, а также в формировании способностей прогнозировать производственную ситуацию и принимать самостоятельные решения.

Дидактический принцип активности личности в обучении и профессиональном самоопределении обуславливает систему требований к учебной деятельности студента и педагогической деятельности преподавателя в едином учебном процессе. В эту систему входят внешние и внутренние факторы, потребности и мотивы, образующие иерархию. Соотношение этих характеристик определяет выбор содержания воспитания, конкретных форм и методов обучения, условия организации всего процесса формирования активной творческой личности.

В высшей школе предусматривается использование многообразия активных методов обучения.

Активные методы обучения	Краткая характеристика
Разыгрывание ролей (ролевая игра) – имитационный игровой метод активного обучения, характеризующийся следующими признаками:	<ul style="list-style-type: none"> • наличие задачи (проблемы) и распределение ролей между участниками ее решения. Пример: с помощью данного метода может быть имитировано производственное совещание; • взаимодействие участников первого занятия. Каждый из участников в соответствии со своей ролью может соглашаться или не соглашаться с мнением других участников, высказывать свое мнение и т.д.; • ввод преподавателем в процесс 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.п.;

	<ul style="list-style-type: none"> • оценка результатов обсуждения и подведение итогов игры преподавателем и участниками.
Метод игрового производственного проектирования	<ul style="list-style-type: none"> • наличие исследовательской или инженерной задачи (проблемы), которую формулирует студентам преподаватель; • разделение группы на небольшие подгруппы, разработка вариантов решения поставленной задачи (проблемы); • представление варианта решения задачи (проблемы) с последующим анализом участниками занятия.
Анализ конкретных ситуаций (case-study)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ситуация-проблема представляет собой описание реальной проблемной ситуации. Цель обучаемых: найти решение ситуации или прийти к выводу о его невозможности. 2. Ситуация-оценка описывает положение, выход из которого уже найден. Цель обучаемых: провести критический анализ принятых решений, дать мотивированное заключение по поводу представленной ситуации и ее решения. 3. Ситуация-иллюстрация представляет ситуацию и поясняет причины ее возникновения, описывает процедуру ее решения. Цель обучаемых: оценить ситуацию в целом, провести анализ ее решения, сформулировать вопросы, выразить согласие-несогласие. 4. Ситуация-упреждение описывает применение уже принятых ранее решений, в связи с чем ситуация носит тренировочный характер, служит иллюстрацией к той или иной теме. Цель обучаемых: проанализировать данные ситуации, найденные решения, используя при этом приобретенные теоретические знания.

Широкое распространение попыток применения деловых игр имеет свои позитивные и негативные стороны и соответственно своих сторонников и противников. Появились две противоположные тенденции ее осмысления.

Позитивная – подтверждает возможности деловых игр как инструмента формирования личности специалиста и активизации учебного процесса.

Негативная – связана с недостаточно глубоким пониманием сущности деловой игры, прежде всего как педагогического явления, главное в котором не внешняя форма, а сложные психолого-педагогические факторы, действующие через нее и благодаря ей.

19.3 Проблемное обучение в вузе

Одним из наиболее перспективных направлений развития творческих способностей личности, столь необходимых современному специалисту, является проблемное обучение.

Проблемное обучение как творческий процесс представляется в виде решения нестандартных научно-учебных задач нестандартными же методами. Если тренировочные задачи предлагаются учащимся для закрепления знаний и отработки навыков, то проблемные задачи – это всегда поиск нового способа решения.

Проблемное обучение – обучение, направленное на решение нестандартных задач, в ходе которого обучаемые усваивают новые знания, умения и навыки, формирование профессионального мышления у студентов:

- возможность самостоятельно увидеть и сформулировать проблему;
- способность выдвинуть гипотезу, найти или изобрести способ ее проверки;
- собрать данные, проанализировать их, предложить методику их обработки;
- способность сформулировать выводы и увидеть возможности практического применения полученных результатов;
- способность увидеть проблему в целом, все аспекты и этапы ее решения, а при коллективной работе – определить меру личного участия в решении проблемы.

Суть проблемной интерпретации учебного материала состоит в том, что преподаватель не сообщает знаний в готовом виде, но ставит перед учащимися проблемные задачи, побуждая искать пути и средства их решения. Проблема сама прокладывает путь к новым знаниям и способам действия.

Новые знания даются не для сведения, а для решения проблемы или проблем. При традиционной педагогической стратегии – от знаний к проблеме – студенты не могут выработать умений и

навыков самостоятельного научного поиска, поскольку им даются для усвоения его готовые результаты. Результат есть действительное целое, результат вместе со своим становлением и тенденциями.

"Потребление" готовых достижений науки не может сформировать в сознании студентов модель будущей реальной деятельности. Проблемный метод придает исключительно важное значение замене стратегии "от знаний к проблеме" на стратегию "от проблемы к знаниям".

При традиционном обучении у обучаемых формируется две группы побуждающих мотивов:

I – непосредственно побуждающие мотивы. Они могут возникнуть у студентов за счет педагогического мастерства преподавателя, формируя интерес к данному предмету. Эти внешние факторы отражают скорее заинтересованность, но не мотивацию познавательного плана;

II – перспективно побуждающие мотивы. Так, например, преподаватель объясняет студентам, что без усвоения данного конкретного раздела нельзя освоить следующий раздел, либо у студентов формируется мотив к обучению, поскольку впереди экзамен по дисциплине; или нужно отлично сдать сессию, чтобы получать повышенную стипендию. В этом случае познавательная деятельность является лишь средством достижения цели, находящейся вне самой познавательной деятельности.

При активных формах обучения и, в частности, проблемном обучении возникает совершенно новая группа мотивов:

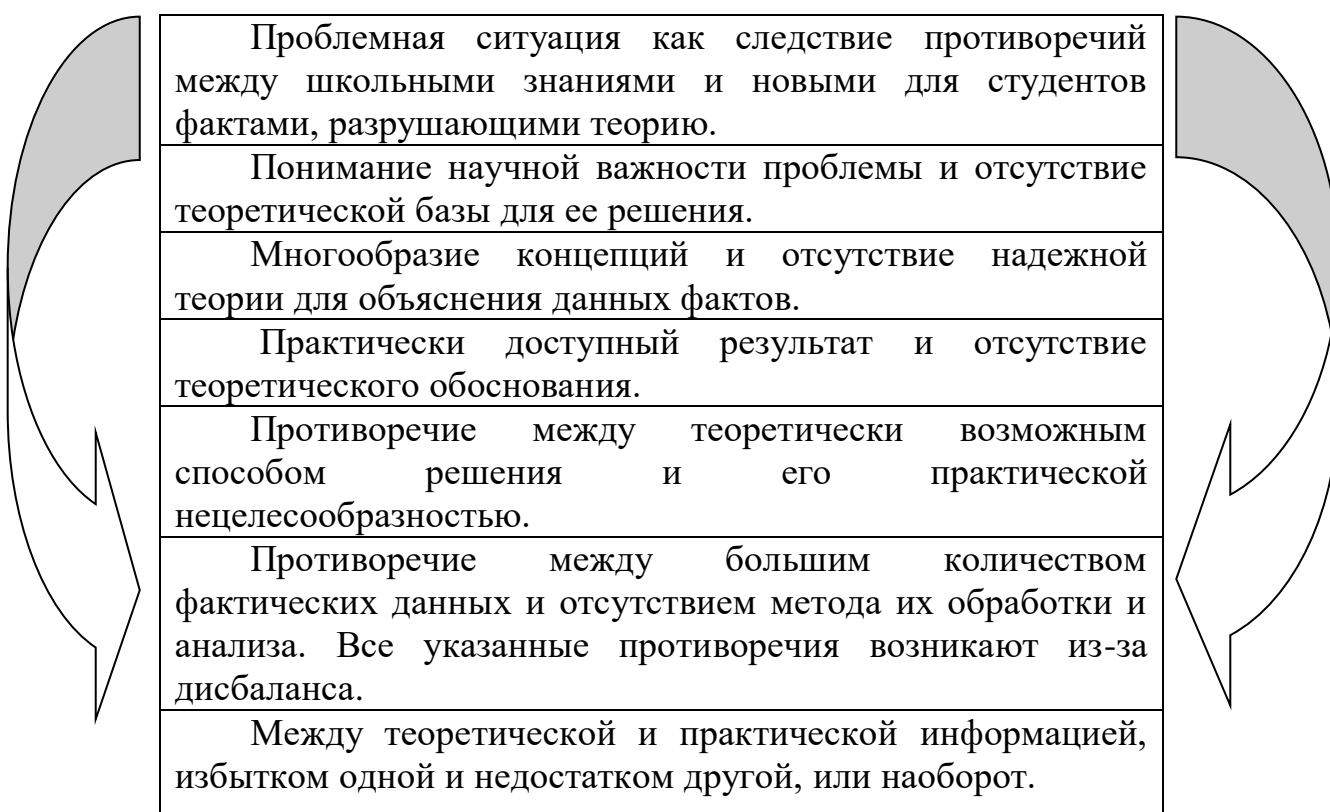
III – познавательно-побуждающие мотивы бескорыстного поиска знания, истины. Интерес к обучению возникает в связи с проблемой и развертывается в процессе умственного труда, связанного с поисками и нахождением решения проблемной задачи или группы задач. На этой основе возникает внутренняя заинтересованность.

Итак, познавательно-побуждающая мотивация появляется при применении активных методов обучения и, возникнув, превращается в фактор активизации учебного процесса и эффективности обучения. Познавательная мотивация побуждает человека развивать свои склонности и возможности, оказывает определяющее влияние на формирование личности и раскрытие ее творческого потенциала.

С появлением познавательно-побуждающих мотивов происходит перестройка восприятия, памяти, мышления, переориентация интересов, активизация способностей человека, создавая предпосылки успешного выполнения той деятельности, к которой он испытывает интерес.

Занимающийся проблемным обучением преподаватель должен знать структуру и типологию проблемных ситуаций, способы их разрешения, педагогические приемы, определяющие тактику проблемного подхода.

Проблемные ситуации, в основу которых положены противоречия, характерные для познавательного процесса:



Проблемная ситуация имеет педагогическую ценность лишь в том случае, когда она позволяет разграничить известное и неизвестное и наметить пути решения, когда человек, столкнувшись с проблемой, точно знает, что именно ему неизвестно.

Проблемная ситуация на основе анализа преобразуется в проблемную задачу. Проблемная задача ставит вопрос или вопросы: "Как разрешить это противоречие? Чем это объяснить?" Серия проблемных вопросов трансформирует проблемную задачу в модель

поисков решения, где рассматриваются различные пути, средства и методы решения. Итак, проблемный метод предполагает следующие шаги: проблемная ситуация => проблемная задача => модель поисков решения => решение.

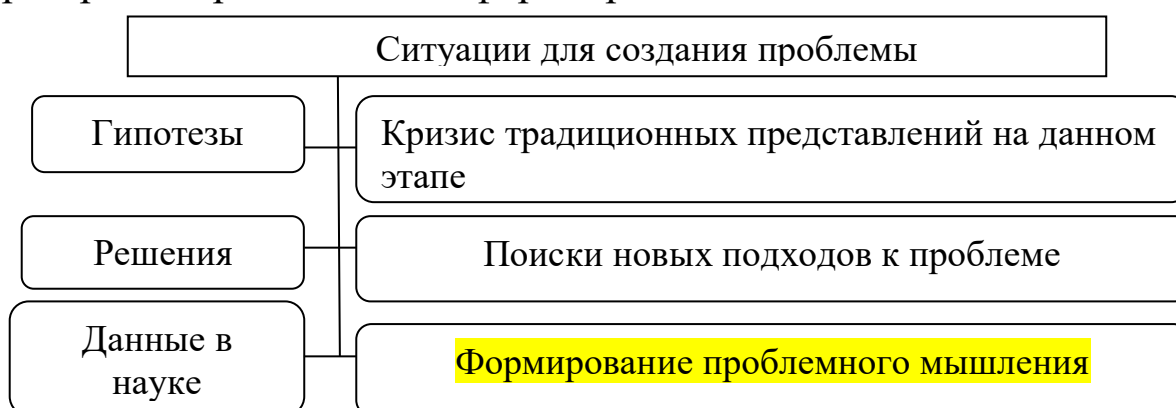
Правильно сформулировать проблему – значит уже наполовину ее решить. Но на начальном этапе решения в формулировке такой задачи не содержится ключ к ее решению.

Поэтому в классификации проблемных задач выделяют задачи с неопределенностью условий или искомого, с избыточными, противоречивыми, частично неверными данными. Главное в проблемном обучении – сам процесс поиска и выбора верных, оптимальных решений, т.е. творческая поисковая работа.

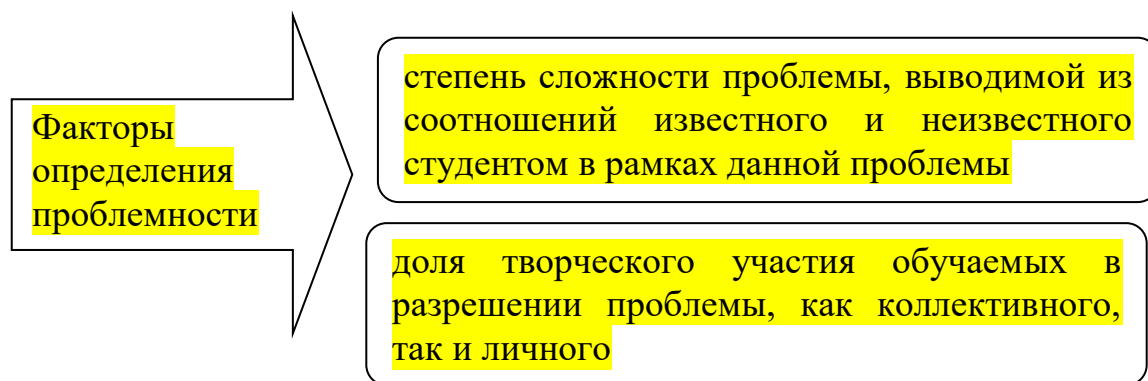
Хотя преподавателю с самого начала известен кратчайший путь к решению проблемы, его задача – ориентировать сам процесс поиска, шаг за шагом приводя студентов к решению проблемы и получению новых знаний.

19.4 Формы и средства проблемного обучения

Для достижения главной дидактической цели преподаватель должен уметь планировать проблему, управлять процессом поисков и подвести студентов к ее разрешению. Это требует как знание теории проблемного обучения, так и овладения его технологией, а так же специфическими приемами проблемного метода, умения перестроить традиционные формы работы.



Успешность перестройки обучения с традиционного на проблемное зависит от "уровня проблемности".



Чтобы уровень мотивации студентов в процессе проблемного обучения не понизился, соответственно должен возрастать от курса к курсу уровень проблемности, что позволяет повысить планку требований, внося в проблемные задачи качественные и количественные изменения.

В педагогической науке различают следующие основные формы проблемного обучения

Проблемное изложение учебного материала в монологическом режиме лекции либо диалогическом режиме семинара

Частично-поисковая деятельность при выполнении эксперимента, на лабораторных работах

Самостоятельная исследовательская деятельность

Проблемный семинар можно провести в форме теоретической игры, где небольшие студенческие группы доказывают друг другу преимущества своей концепции, своего метода

Решение серии проблемных задач может быть вынесено на практическое занятие, посвященное проверке или оценке определенной теоретической модели или методики, степени их пригодности в данных условиях

Реализуется через НИРС, где студент проходит все этапы формирования профессионального мышления, в то время как на отдельной лекции, семинаре или практическом занятии преследуется одна цель или ограниченная группа целей проблемного обучения

Основная цель проблемного обучения – развитие творческих умений и навыков, формирование творческого профессионально ориентированного мышления.

Контрольные вопросы



1. Формы и средства проблемного обучения.
2. Проблемное обучение в вузе.
3. Активизация методов обучения.

Обоснуйте!

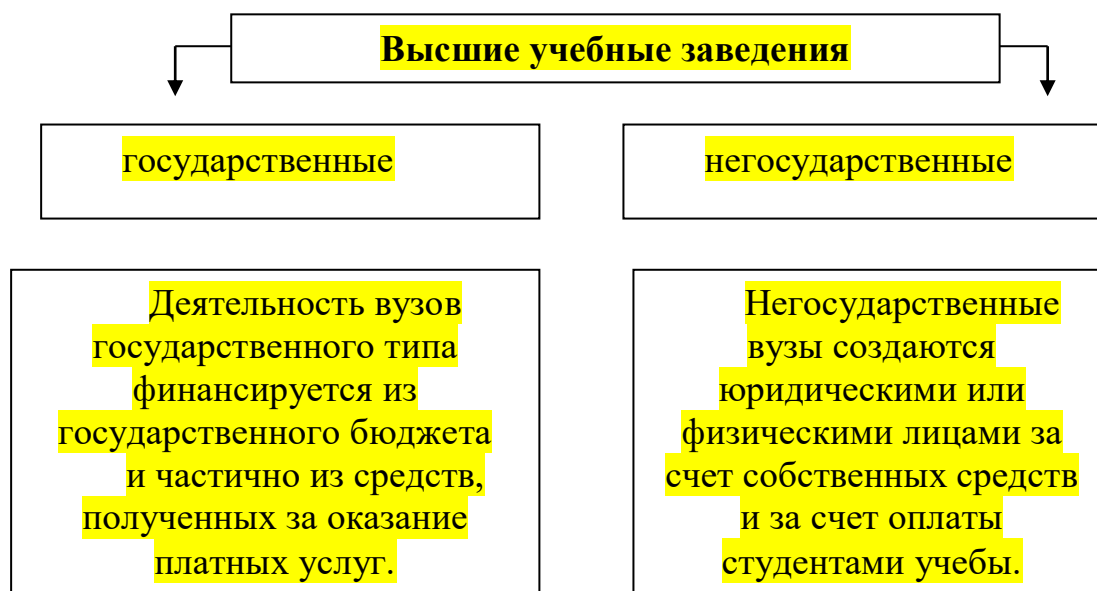
1. Каковы же предметно-содержательные характеристики проблемного обучения?
2. Условия успешности и цели проблемного обучения.

ГЛАВА 3. УПРАВЛЕНИЕ И САМОУПРАВЛЕНИЕ В ВУЗЕ

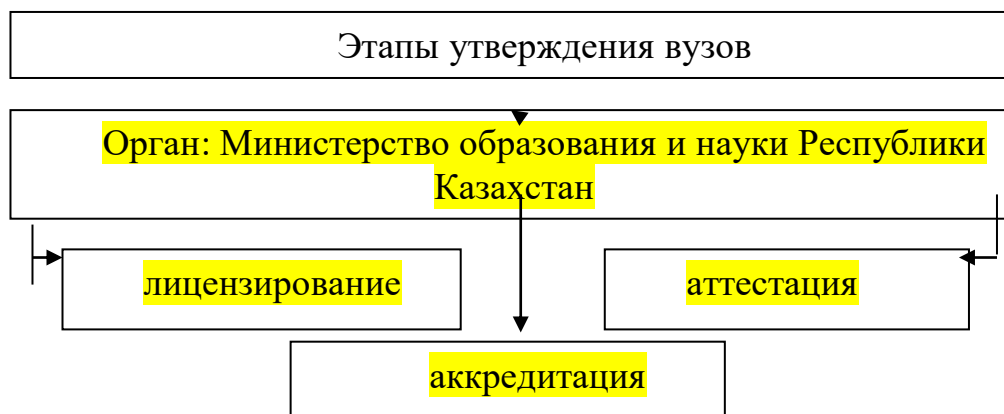
Тема 20. Управление в вузе

20.1 Вуз, его назначение и статус. Структура управленческих органов в вузе.

Высшее образование призвано обеспечить потребности граждан Республики Казахстан в приобретении профессии в избранной сфере деятельности, а также потребности общества по подготовке специалистов высокой квалификации. Для решения этих задач правительством республики на основании предложения Министерства образования создаются высшие учебные заведения.



Основными типами высших учебных заведений являются: университеты, академии, институты, высшие колледжи. Высшее образование имеет два уровня: завершив подготовку, выпускники получают диплом специалиста, а часть из них, которая прошла дополнительную подготовку, – еще степень и диплом бакалавра. Получив высшее образование, желающие лица могут продолжить обучение в магистратуре, которая дает специализированное углубленное образование, степень и диплом магистра.



Право подготовки бакалавров и магистров вуз приобретает по решению Министерства образования по итогам аттестации.

Высшие учебные заведения действуют на основе собственного устава, утвержденного в установленном порядке, который разрабатывается в соответствии с «Положением о высшем учебном заведении».

Уставом определяются структура учебных, научных и других подразделений данного вуза, их права и обязанности, а также схема управления и руководства вузом.

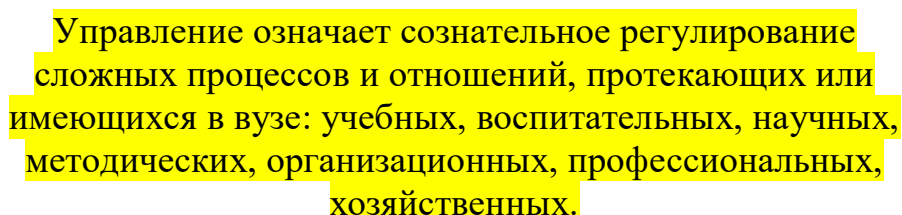


Внутри каждого учебного заведения складывается своя система управления и руководства его деятельностью, состоящая из двух подсистем: управляющей и управляемой.

Ведущей является управляющая подсистема, которая объединяет руководителей вуза и его структурных подразделений, коллегиальные органы, профессорско-преподавательский корпус, частично обслуживающий персонал.

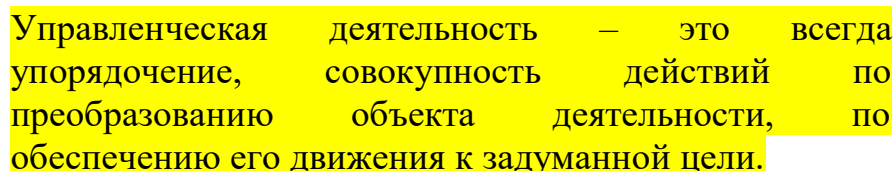
К управляемой подсистеме относятся студенты, их общественные и профильные формирования, а также преподаватели и обслуживающий персонал.

Главный смысл управления вузом состоит в целенаправленном воздействии администрации вуза, коллегиальных органов на структурные подразделения вуза, на профессорско-преподавательский состав, на студентов с целью получения оптимальных результатов в воспитательно-образовательном процессе, в профессиональной подготовке специалистов.



Управление означает сознательное регулирование сложных процессов и отношений, протекающих или имеющих в вузе: учебных, воспитательных, научных, методических, организационных, профессиональных, хозяйственных.

Управление рассматривается как целенаправленное действие на определенный объект в интересах достижения конкретных результатов в соответствии с заранее намеченными целями и задачами. Это система действий по подготовке, принятию и реализации решений, направленных на достижение целей и задач с привлечением всех участников педагогического процесса.



Управленческая деятельность – это всегда упорядочение, совокупность действий по преобразованию объекта деятельности, по обеспечению его движения к задуманной цели.

20.1 Специфика работы администрации вуза различных уровней

Администрацию на уровне самого вуза представляют: ректор, проректоры, руководители и работники управлений и отделов; на уровне факультетов – декан, его заместители, работники деканатов. Коллегиальными органами являются: ректорат, ученый совет вуза, ученые советы факультетов, методические советы.

Ректор избирается советом вуза, затем утверждается МОН РК.

Декан избирается советом факультета или назначается ректором, в зависимости от внутренней политики вуза.

Ректор и декан отдают приказы и распоряжения по различным вопросам деятельности вуза его структурным подразделениям, конкретным лицам – субъектам деятельности. Таким образом, осуществляется единоначалие по управлению вузом и факультетами.

Коллегиальные органы управления – каждый на своем уровне и в пределах своей компетенции – решают сообща различные вопросы жизнедеятельности вуза, его структурных подразделений:

- утверждают перспективные и текущие планы работы;
- слушают отчеты подразделений (факультетов, кафедр, лабораторий, управлений, отделов);
- обсуждают проблемные вопросы научного, учебного, профессионального порядка;
- занимаются кадровыми вопросами и т.д. Реализуемая коллегиальная форма управления вузом составляет единую систему.

Наличие двух форм управления в вузе дает возможность сочетать совместное, коллегиальное обсуждение и анализ выполненной работы, стоящих задач, выдвинутых вопросов и нести персональную ответственность всех должностных лиц за вверенный участок работы, за принятые решения.

Административные и коллегиальные органы будут добиваться высоких результатов своей деятельности, если будут работать согласованно, скоординировано, опираясь на сотрудничество и гласность.

Основным учебным и научным подразделением вуза является кафедра, ее деятельность регламентируется соответствующими нормативно- правовыми актами.

20.2 Организация и руководство воспитательно-образовательным процессом вуза

В учебных заведениях функционируют кафедры двух типов – общеузовские и факультетские, которые обладают разной сферой деятельности. В состав кафедры могут входить учебно-научные, научно-исследовательские, хозяйственно-договорные и другие подразделения, группы, лаборатории, действующие временно или постоянно.

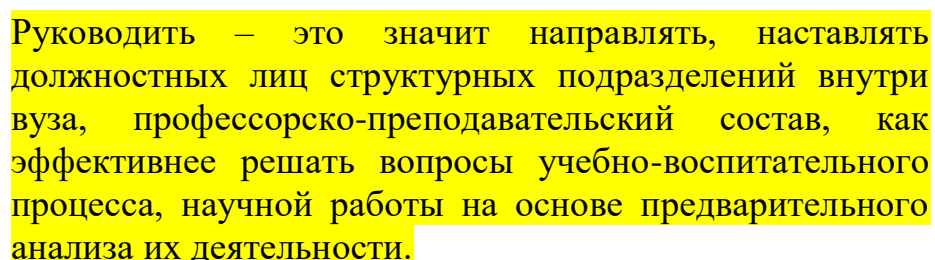
Кафедра объединяет преподавателей одной специальности. Преподаватели и научные сотрудники принимаются на работу и освобождаются от работы в государственных вузах в соответствии с «Положением о порядке замещения вакантных должностей профессорско-преподавательского состава» с учетом процедуры конкурсного отбора.

Каждые пять лет они проходят аттестацию и избираются на должность ученым советом вуза.

Преподаватели с целью повышения квалификации и профессионального роста имеют право на стажировку (с отрывом от производства через каждые пять лет).

Кафедры работают по плану, на своих заседаниях обсуждают вопросы хода воспитательно-образовательного процесса, научной и методической работы, слушают отчеты преподавателей, утверждают учебно-тематические планы, учебные программы, темы диссертационных исследований, обсуждают диссертации, учебники, методические пособия и другие вопросы.

Руководство работой кафедр в зависимости от их подчиненности осуществляют управления и отделы вуза либо деканаты.



Руководить – это значит направлять, наставлять должностных лиц структурных подразделений внутри вуза, профессорско-преподавательский состав, как эффективнее решать вопросы учебно-воспитательного процесса, научной работы на основе предварительного анализа их деятельности.

Все процессы жизнедеятельности вуза осуществляются в установленные периоды – в течение учебного года, который представляет законченный цикл педагогической деятельности.

Вопросы управления и руководства внутри вуза также подчинены этому циклу, в котором имеются определенные этапы:

- фиксация и анализ исходного состояния объектов управления;
- выдвижение цели, разработка программы управленческой деятельности;

- организация этой деятельности и установление обратной связи; анализ и оценка поступившей от объектов информации с целью корректировки вопросов управления и руководства.

Преподаватели и студенты имеют возможность принимать участие в управлении деятельностью вуза и его структурных подразделений.

Преподаватели на своих конференциях и общих собраниях обсуждают и решают многие актуальные вопросы деятельности вуза, факультетов, кафедр. На заседаниях кафедр определяют учебно-воспитательную и научную политику кафедры. Преподаватели являются членами всех коллегиальных органов.

Через решения этих органов они влияют на стратегию деятельности вуза, факультета, любого подразделения. Они могут вносить различные предложения о совершенствовании или реорганизации учебно-воспитательного процесса на имя ректора, ученого совета, Министерства образования.

Участвуя в работе методических объединений и комиссий, преподаватели имеют возможность влиять на конкретные участки деятельности вуза или факультета. Ведущие преподаватели имеют право разрабатывать авторские учебные программы, готовить учебники и учебно-методические пособия и по ним работать. Особенно широки их полномочия, когда речь идет о вузовском компоненте образования.

20.3 Самоуправление в вузе, основные принципы организации

Студенческое самоуправление осуществляется в двух вариантах. Во-первых, студенты вместе с преподавателями являются членами коллегиальных органов – советов факультета и вуза, где

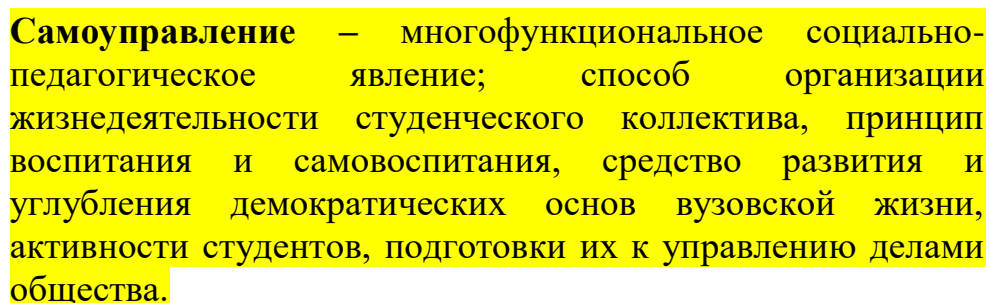
принимают равноправное участие в обсуждении и решении всех вопросов.

В процессе соуправления студенты входят в состав временных руководящих органов-штабов, комитетов, комиссий, где вместе с преподавателями решают конкретные вопросы.

Во-вторых, студенты организуют самостоятельно жизнедеятельность своего коллектива, проявляют инициативу и самодеятельность в решении собственных вопросов.

Студенты возглавляют свои общественные организации, формирования по интересам, научные студенческие советы. Являются организаторами ряда коллективных акций, дел, кампаний – строительных студенческих и педагогических отрядов, волонтерской деятельности, акции милосердия, социальной защиты студентов и т.д.

Проводят общие собрания и конференции, которые считаются высшим органом самоуправления. Развитие студенческого самоуправления зависит от уровня демократизации общества и вуза, делегированных им прав и полномочий, дееспособности органов самоуправления, зрелости студенческого коллектива.



Самоуправление – многофункциональное социально-педагогическое явление; способ организации жизнедеятельности студенческого коллектива, принцип воспитания и самовоспитания, средство развития и углубления демократических основ вузовской жизни, активности студентов, подготовки их к управлению делами общества.

Самоуправление – не самоцель, это средство, которое в сочетании с управлением и руководством, индивидуальным и коллегиальным, способствует повышению продуктивности жизнедеятельности вуза, профессиональной подготовки специалистов.

Высшие учебные заведения, государственного и негосударственного типа, призваны удовлетворить потребности молодежи в приобретении профессии, а также потребности общества в подготовке квалифицированных специалистов.

Руководство всей деятельностью вуза осуществляют администрация и коллегиальные органы, а также органы самоуправления преподавателей и студентов. Основным учебным и научным подразделением вуза является кафедра, которая объединяет преподавателей одной специальности. Общеузовские и факультетские кафедры обеспечивают организацию учебно-воспитательного процесса, научной работы, профессиональной подготовки специалистов.

Контрольные вопросы



1. Сущность и основные категории управления образовательными системами.
2. Правовые основы регулирования жизнедеятельности образовательного учреждения.
3. Педагогический мониторинг качества образования: понятие, цель, субъекты, объекты педагогического мониторинга.
4. Государственный контроль в управлении образовательными системами.

Обоснуй!

1. Образовательная среда как фактор развития личности. Образовательная среда в общекультурном контексте.
2. Стиль педагогической деятельности и педагогические способности. Характеристика понятия «стиль деятельности». Стили педагогической деятельности и их психологические особенности.
3. Государственно-общественная система управления образованием, ее структура.

ГЛОССАРИЙ

- Академия** – высшее учебное заведение, которое реализует образовательные программы высшего и послевузовского профессионального образования; осуществляет подготовку, переподготовку и (или) повышение квалификации работников высшей квалификации для определенной области научной и научно-педагогической деятельности; выполняет фундаментальные и прикладные научные исследования преимущественно в одной из областей науки или культуры; является ведущим научным и методическим центром в области своей деятельности.
- Аспирантом** – является лицо, которое имеет высшее профессиональное образование, обучается в аспирантуре и пишет диссертацию на соискание ученой степени кандидата наук.
- Активные методы обучения** – это способы активизации учебно-познавательной деятельности студентов, которые побуждают их к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения материалом, когда активен не только преподаватель, но активны и студенты.
- Активность обучаемых** – это их интенсивная деятельность и практическая подготовка в процессе обучения и применение знаний, сформированных навыков и умений. Активность в обучении является условием сознательного усвоения знаний, умений и навыков.
- Академические** – способность к той области научного

знания, в которой ведется педагогическая деятельность.

Адаптивный

– имеет место в среде начинающих преподавателей, характеризуется трансформацией в процессе педагогической деятельности полученных при профессиональной подготовке профессиональных знаний, умений и навыков в универсальные и профессиональные компетенции. Деятельность преподавателя на этом уровне характеризуется решением профессиональных задач практической направленности, воспроизводящим, как правило, собственный предшествующий опыт и опыт более опытных преподавателей. Научно-педагогическую деятельность преподаватели строят по заранее отработанной схеме, ставшей алгоритмом, творчество не проявляется или проявляется слабо.

Бакалавр

– (от лат. *baccalarius*, первоначальное значение – подвассал, от *baccalaria* – поместье) – академическая степень или квалификация, приобретаемая студентом после освоения базовой программы обучения. Впервые появилась в средневековых университетах Западной Европы.

Высшее профессиональное образование

– это образование на базе среднего (полного) общего или среднего профессионального образования, осуществляемое в высшем учебном заведении по основным профессиональным образовательным программам (соответствующим установленному стандарту), завершающееся итоговой

аттестацией и выдачей выпускнику документа о высшем профессиональном образовании.

Воспитание

– социальное, целенаправленное создание условий (материальных, духовных, организационных) для усвоения новым поколением общественно-исторического опыта с целью подготовки его к общественной жизни и производительному труду.

Вебинар

– (от слов «веб» и «семинар») – это «виртуальный» семинар, организованный посредством интернет-технологий.

Воспитательная система

– это совокупность взаимосвязанных элементов в образовательном пространстве, обеспечивающая формирование прогнозируемой личности в аспекте ее социально значимых характеристик.

Воспитательная работа

– это сумма целенаправленных, специально организованных, стимулирующих действий воспитателей и ответных действий воспитуемых, направленных на:

- ◆ реализацию потенциала воспитательной системы;
- ◆ создание специфической среды жизнедеятельности со своим укладом, духовной атмосферой, традициями, ритуалами;
- ◆ сбалансированность обучающей и общегуманитарной среды вуза;
- ◆ включенность в эту среду общегуманитарного, культурного потенциала города, края, региона, международных связей.

Включаемость в преподавательскую деятельность	– предполагает активное взаимодействие со студентами, то есть выработка профессиональных навыков педагогического общения, педагогической техники, основанных на перцептивно-рефлексивных, эмоционально-волевых, а также коммуникативных и организаторских способностях и умениях.
Гуманизация образования	– ориентация образовательной системы и всего образовательного процесса на развитие и становление отношений взаимного уважения обучаемых и педагогов, основанного на уважении прав каждого человека на сохранение и укрепление его здоровья, чувства собственного достоинства и развития личностного потенциала.
Гуманитаризация	– это ориентация на освоение содержания образования независимо от его уровня и типа, позволяющего с готовностью решать главные социальные проблемы на благо и во имя человека. Гуманитаризация обучения и воспитания включает эстетическую, этическую, в том числе профессионально-коммуникативную, экономическую, экологическую и правовую составляющие, создает в учебных заведениях «гуманитарную среду».
Гуманистические функции воспитания:	<ul style="list-style-type: none">◆ развитие духовных сил, способностей и умений, позволяющих человеку преодолевать жизненные препятствия;◆ формирование характера и моральной ответственности в различных ситуациях;◆ обеспечение возможностей личностного

и профессионального роста, нравственной свободы, личной автономии и счастья;

- ◆ создание условий для саморазвития творческой индивидуальности человека и раскрытия его духовных потенций;
- ◆ адаптация к социальной и природной сферам жизнедеятельности.

Готовность к педагогической профессии

– предполагает отрефлексированную направленность на педагогическую деятельность, подразумевает мировоззренческую зрелость человека, широкую системную психолого-педагогическую компетентность.

Готовность к деятельности

– определяется как интегральное состояние, проявляющееся в оптимальном сочетании мотивационных, операциональных и психофизиологических уровней организации человека в соответствии с требованиями деятельности и общепринятыми моделями функционирования человека в той или иной сфере его бытия.

Дидактическое обобщение

– классификация методов обучения.

Дидактическое изобретение

– разработка новых способов и средств обучения.

Дидактическое открытие

– разработка новых методов обучения (новых процедур, потенциально обеспечивающих ввиду выполнения специально подобранной психической или другой учебной активности субъекта учения

реализацию явно сформулированной цели обучения или новых продуктов такой активности под управлением преподавателя).

Духовная культура преподавателя – интегративное качество личности, характеризующееся мерой и способом творческой самореализации субъекта, направленной на формирование духовности.

Дипломированный специалист (Certified specialist) – лицо, получившее высшее профессиональное образование, успешно прошедшее итоговую аттестацию, подтвержденную присвоением ему квалификации дипломированного специалиста. Сроки освоения основных образовательных программ высшего профессионального образования для получения квалификации дипломированного специалиста составляют не менее 5 лет, за исключением случаев, предусмотренных соответствующими Государственными общеобязательными стандартами образования.

Дифференциация – ориентация образовательных учреждений на достижения студентов с учетом удовлетворения и развития интересов, склонностей и способностей всех участников образовательного процесса. Она предполагает разделение учебных дисциплин на обязательные (инвариант) и по выбору (вариативные), в соответствии с профессиональными и личностными интересами студентов.

Диверсификация – (от англ. Diverse – иной, другой) образования предполагает:

- ◆ многообразие образовательных учреждений и программ, квалификаций и документов об образовании, их нострификацию;
- ◆ разнообразие уровней и подуровней образования, базы и сроков подготовки и переподготовки;
- ◆ многоканальное финансирование и многообразие в управлении образованием.

Демократизация образования

– предполагает необходимость и возможность, а также средства и условия реализации следующих принципов в образовании:

- ◆ равные возможности в получении образования и его бесплатный характер;
- ◆ открытость и многообразие образовательных учреждений;
- ◆ сотрудничество обучающихся и преподавателей, студенческое самоуправление;
- ◆ регионализация образования;
- ◆ международная интеграция и сотрудничество;
- ◆ негосударственные формы получения образования и частные образовательные учреждения;
- ◆ общественно-государственное управление в системе образования;
- ◆ демократический механизм руководства и контроля над качеством образования с учетом расширения имеющихся на всех уровнях полномочий.

Знания

– это отражение человеком объективной действительности в форме фактов,

представлений, понятий и законов науки. Они представляют собой коллективный опыт человечества, результат познания объективной действительности.

Закономерности обучения

– это объективные, существенные, устойчивые, повторяющиеся связи между составными частями, компонентами процесса обучения (это выражение действия законов в конкретных условиях).

Институт

– высшее учебное заведение, которое реализует образовательные программы высшего профессионального образования, а также, как правило, образовательные программы послевузовского профессионального образования; осуществляет подготовку, переподготовку и (или) повышение квалификации работников для определенной области профессиональной деятельности; ведет фундаментальные и (или) прикладные научные исследования.

Информатизация

– образования связана с широким и все более массовым использованием вычислительной техники в учебно-воспитательном процессе. Информатизация предполагает использование различных видов аудио-, видео- и компьютерной техники в обучении. Кроме того, информатизация предполагает развитие территориальных сетей передачи данных, предназначенных для обеспечения доступа организаций образования, науки и культуры в казахстанские и международные информационные сети; совершенствование сетевой инфраструктуры и информа-

ционного наполнения; создание условий для доступа широкого круга граждан к мировым информационным ресурсам.

Индивидуализация – (персонификация) – это учет и развитие личностных особенностей студентов во всех формах взаимодействия с ними в процессе обучения и воспитания.

Интеграция науки и образования – позволит развить научное обеспечение системы образования Казахстана, укрепить потенциал вузовской науки, решить задачи подготовки кадров для инновационной деятельности.

Информационно-обучающая – показ связи учебного предмета с реальной действительностью, показ важности преподаваемых знаний для правильного миропонимания, ориентации в событиях общественной жизни; подвижность уровня информационной емкости учебных занятий и ее полнота в сочетании с эмоциональным изложением учебного материала, опорой на наглядно-чувственную сферу обучаемых.

Кратковременная карьера – человек часто переходит с одной работы на другую. Он особо не выбирает область деятельности и лишь случайно и временно получает незначительное повышение. Таких людей нередко называют «летунами». Как правило, это неквалифицированные и нередко недисциплинированные работники.

Критерии сформированности профессионально-педагогической культуры (по И.Ф. ♦ ценностное отношение к педагогической деятельности;
♦ технолого-педагогическая готовность;
♦ творческая активность личности преподавателя;

Исаеву):	<ul style="list-style-type: none">◆ степень развития педагогического мышления;◆ стремление к профессионально-педагогическому совершенствованию.
Культура умственного труда	– как элемент культуры педагогического мышления позволяет преподавателю эффективно и долгие десятилетия осуществлять гностическую (познавательную) деятельность, реализовывать свои творческие планы.
Культура	– это достижение личностью некоторой гармонии, дающей ей социальную устойчивость и продуктивную включенность в общественную жизнь и труд, а также личностный психологический комфорт (О.С. Газман).
Контрольно-оценочная	– организация взаимоконтроля обучающего и обучаемого, совместное подведение итогов, организация самоконтроля.
Коммуникативно-стимулирующая	– сочетание различных форм учебно-познавательной деятельности (индивидуальной, групповой, фронтальной), организация взаимопомощи с целью педагогического сотрудничества; осведомленность обучаемых о том, что они должны знать, понять, чему научиться.
Конструктивная	– педагогическое взаимодействие преподавателя и обучаемых при обсуждении и разъяснении содержания знаний и практической значимости по предмету.
Конативный блок	– профессиональной компетентности преподавателя высшей школы представлен

	системой профессиональных умений, а также умений педагогической техники.
Компетенции	– специалистов являются интегративным качеством, позволяющим осваивать и применять междисциплинарные знания и умения в профессиональной деятельности.
Компетенция	– способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области.
Кредит	– условная оценка рабочей нагрузки, необходимая для освоения элемента программы обучения, начисляемая в случае его успешного прохождения.
Кластер	– это головной институт или факультет в США, в котором есть подготовка докторов, скооперированный с другими партнерскими институтами или факультетами.
Методическое изобретение	– разработка новых методических приемов и средств.
Методическая находка	– новый методический прием (новое выполнение известной дидактически необходимой операции).
Методическое усовершенствование	– применение известных средств обучения с разработкой новых дидактических материалов для них.
Методическое обобщение	– разработка частной методики (методики преподавания конкретной учебной дисциплины), в которой обобщается опыт многих преподавателей кафедры.

- Модель активного взаимодействия «Союз» – при этой модели общения преподаватель постоянно находится в диалоге с обучаемыми, держит их в мажорном настроении, поощряет инициативу, быстро реагирует на изменения в психологическом климате класса. Преобладает стиль дружеского взаимодействия с сохранением ролевой дистанции. При такой модели общения возникающие учебные, организационные и этические проблемы творчески решаются совместными усилиями.
- Модель негибкого реагирования «Робот» – взаимоотношения преподавателя и студентов строятся по жесткой программе, где четко выдерживаются цели и задачи занятия, дидактически оправданы методические приемы, имеет место безупречная логика изложения и аргументация фактов, отшлифованы мимика и жесты. При этой модели преподаватель не может быстро перестроить собственную деятельность и чутко отреагировать на изменения, произошедшие в группе. Преподаватель не учитывает педагогическую действительность, состав и психологическое состояние студентов, их возрастные и индивидуальные особенности. Тем самым идеально спланированное занятие не всегда достигает поставленной цели. Основной недостаток модели: низкий эффект педагогического взаимодействия.
- Модель гиперрефлексивная «Гамлет» – противоположна по психологической канве предыдущей. Преподаватель озабочен не столько содержательной стороной взаимодействия, сколько тем, как он воспринимается окружающими.

Межличностные отношения возводятся им в абсолют, приобретая доминирующее значение. Преподаватель все время сомневается в действительности своих аргументов, в правильности своих поступков, остро реагирует на перемену в настроении студентов, принимая их на свой счет. Основной недостаток модели: обостренная социально-психологическая чувствительность преподавателя приводит к неадекватной реакции на реплики студентов. При такой модели студенты могут незаметно манипулировать преподавателем.

Модель
гипорефлексивная
«Тетерев»

– заключается в том, что преподаватель в общении замкнут на себе: речь в большей части монологична. Разговаривая, преподаватель слышит только самого себя и не реагирует на слушателей. В совместной творческой деятельности со студентами преподаватель поглощен своими идеями и проявляет эмоциональную глухоту к окружающим.

Модель
неконтактная
«Китайская стена»

– близка по своему психологическому содержанию к первой. Разница в том, что между преподавателем и обучаемыми существует слабая обратная связь. Однако при такой модели всегда имеется определенный барьер в общении. В роли такого барьера могут выступить отсутствие желания к сотрудничеству со стороны преподавателя или студентов, информационный, а не диалоговый характер занятия, произвольное подчеркивание преподавателем своего статуса. Снисходительное отношение к обучаемым.

- Модель диктаторская «Монблан» – преподаватель как бы отстранен от обучаемых, находясь в царстве знаний. При этом студенты выступают в роли безликой массы, никакого личностного воздействия не допускается. Педагогические функции при этой модели сведены к информационному сообщению.
- Методы обучения – логическая цепь взаимосвязанных действий преподавателя и студента, посредством этих действий передается и воспринимается содержание, которое перерабатывается и воспроизводится.
- Методологическая основа педагогики высшей школы – это система основополагающих философски осмысленных подходов, которые составляют стержень ее идей как науки и влияют на ход ее развития.
- Магистр – (от лат. Magister – наставник, учитель, руководитель) – высшая академическая степень, квалификация (в некоторых странах – начальная ученая степень), приобретаемая студентом после окончания магистратуры (освоения специальной программы обучения).
- Модернизация образования – это масштабная акция государства, осуществляемая при активном содействии общества. Она должна привести к достижению нового качества образования, которое определяется прежде всего его соответствием актуальным и перспективным запросам современной жизни страны.
- Многовариативность – означает создание в образовательной системе условий выбора и предоставление

каждому субъекту образовательного процесса возможности достичь успеха. На практике это выражается в том, что студентам предоставляется возможность выбирать темп обучения, достигать различного уровня образованности, выбирать тип образовательного учреждения и т. д.

Многоуровневое обучение

– это организация многоэтапного образовательного процесса, обеспечивающего возможность достижения на каждом этапе образования того уровня образованности, который соответствует возможностям и интересам человека. При этом каждый образовательный уровень имеет свои цели, сроки обучения и характерные особенности.

Непрерывность

– подразумевает направление обучаемых на процесс постоянного личностного и профессионального совершенствования на протяжении всей сознательной жизни.

Навыки

– это компоненты практической деятельности, проявляющиеся при выполнении необходимых действий, доведенных до совершенства путем многократного упражнения.

Новая теория

– объединенное единой концепцией теоретическое обобщение опыта преподавания и взглядов предшественников, воплощенное в совокупности взаимосвязанных определений и утверждений.

Особенностями

– двойной предмет труда, принадлежность

преподавательской профессии являются:	сразу к двум типам профессии («человек — человек», а также «человек — знак», «человек — природа» и т. д. в зависимости от преподаваемого предмета); -гуманистический, -коллективный, -творческий характер деятельности.
Образование	– результат усвоения человеком опыта поколений в виде системы знаний, навыков и умений, отношений.
Обучение	– процесс непосредственной передачи и усвоения опыта поколений во взаимодействии педагога и обучаемого. Как процесс, обучение включает в себя две основные стороны: -преподавание, в ходе которого осуществляется передача (трансформация) системы знаний, умений, опыта деятельности; -учение, как усвоение опыта через его восприятие, осмысление, преобразование и использование.
Объект педагогики высшей школы	– педагогические системы, функционирующие в высших учебных заведениях, а также системы управления вузами.
Организационная функция общения	– организация совместной учебной деятельности преподавателя и обучаемых, взаимной личностной информированности и общей ответственности за успехи учебно-воспитательной деятельности.
Парадигма	– (от греч. <i>paradeigma</i> в значении пример, образец) – это исходная теория или

совокупность теоретических положений, идей или убеждений, принятых основной массой ученых и практиков и используемых для дальнейшего развития той же теории и практики.

Профессионализация – это ориентированность всех учебных дисциплин на будущую профессиональную деятельность обучаемых.

Принципы организации профессиональной подготовки преподавателей высшей школы – в системе вузовского и послевузовского образования: системность; прогностичность; целостность; реалистичность; рациональность; контролируемость.

Педагогика высшей школы – это наука о закономерностях процесса воспитания и профессиональной подготовки специалиста в условиях вуза, разрабатывающая на их основе теорию, методiku, технологию организации и управления этим процессом.

Предмет педагогики высшей школы – процессы воспитания и профессиональной подготовки специалистов в условиях вуза, выявление закономерностей этого процесса.

Профессиональная компетентность – результат подготовки студентов определенной специальности, выраженный в уровне освоения соответствующих универсальных и профессиональных компетенций, интегральная характеристика личности выпускника-специалиста, включающая когнитивную (знания), операционно-технологическую (умения, навыки), мотивационно-ценностную, этическую, социальную и поведенческую составляющие личности.

Педагогический процесс	– это способ организации воспитательных отношений, заключающийся в целенаправленном отборе и использовании внешних факторов развития участников. Педагогический процесс создается преподавателем.
Познавательная активность	– это стремление самостоятельно мыслить, находить свой подход к решению задачи (проблемы), желание самостоятельно получить знания, формировать критический подход к суждению других и независимость собственных суждений. Активность студентов падает, если отсутствуют необходимые для этого условия.
Принципы обучения	– служат для установления путей реализации поставленных целей обучения.
Педагогическая деятельность	– это самостоятельный вид человеческой деятельности, в которой реализуется от поколения к поколению передача социального опыта, материальной и духовной культуры. Ученые-преподаватели рассматривают ее как особый вид социальной, общественно значимой деятельности взрослых (преподавателей, социальных работников), направленной на развитие и саморазвитие личности и проводимой в образовательных учреждениях (дошкольных, школьных, средних специальных, высших, внешкольных).
Преподаватель	– в широком смысле слова – работник высшей, средней специальной или общеобразовательной школы, преподающий какой-либо учебный предмет; в узком

смысле слова – штатная должность в вузах и средних специальных учебных заведениях. Преподавательскую работу в вузах ведут профессоры, доценты, ассистенты, старшие преподаватели. Старший преподаватель в вузе (обычно кандидат наук) выполняет работу, поручаемую доценту. Преподаватель проводит практические и семинарские занятия. В вузах и специальных учебных заведениях на преподавателя возлагается учебная и методическая работа по своей специальности, руководство учебной и производственной практикой, самостоятельными занятиями и научно-исследовательской работой студентов.

Пригодность к педагогической профессии определяется:

- ◆ биологическими;
- ◆ анатомо-физиологическими;
- ◆ психическими особенностями;
- ◆ подразумевает отсутствие противопоказаний к деятельности в системе «человек – человек» (серьезных физических недостатков; сильных дефектов речи; ярко выраженная интровертированность, выраженные акцентуации характера и др.).

Профессиональная компетентность преподавателя высшей школы

- педагогическая направленность складывается из следующих параметров:
- ◆ положительное отношение к преподавательской профессии;
 - ◆ интерес к работе;
 - ◆ желание совершенствоваться в преподавательской профессии.

Педагогическая техника

- представляет особую форму организации поведения преподавателя, включающую две группы умений: умение управлять собой и умение взаимодействовать с аудиторией в

процессе решения педагогических задач. Первая группа умений – владение телом, эмоциональным состоянием, техникой речи. Вторая группа умений – владение техникой эффективного взаимодействия со студентами.

Профессиональные компетенции

– соотносятся с видами профессионально-педагогической деятельности преподавателя высшей школы и представлены: научно-исследовательскими; организационно-методическими; воспитательными; учебно-методическими компетенциями.

Педагогическое общение

– это совокупность средств и методов, обеспечивающих реализацию целей и задач воспитания и обучения, определяющих характер взаимодействия преподавателя и обучающихся.

Профессиональная культура

– определенный уровень способностей, знаний, умений, навыков, необходимых для успешного выполнения специальной работы.

Педагогическая культура

– это профессиональная культура человека, занимающегося преподавательской деятельностью, гармония высокоразвитого педагогического мышления, знаний, чувств и профессиональной творческой деятельности, способствующая эффективной организации педагогического процесса.

Педагогический такт

– это способность выбрать правильный, адекватный подход к студенту, проявляющийся в уважении к его личности, укрепляющий его чувство собственного достоинства.

Педагогическая этика	– это наука о преподавательской нравственности. Несомненно, она основывается на этике как таковой.
Репродуктивный уровень сформированности профессиональной компетентности преподавателя	– развитие профессиональной компетентности преподавателя высшей школы характеризуется дальнейшим совершенствованием, прежде всего, профессиональных компетенций в различных видах педагогической деятельности. Творческая активность по-прежнему проявляется в рамках воспроизводящей деятельности, но с элементами поиска новых решений в стандартных ситуациях.
Рассуждающе-методический стиль	– преподаватель ориентирован в основном на результат обучения. Проявляет консервативность в использовании средств и способов преподавательской деятельности. Высокая методичность сочетается с малым набором стандартных методов обучения. Предпочитает репродуктивную деятельность студентов (показал – сделали).
Рассуждающе-импровизационный стиль	– сходен с предыдущим, но характеризуется меньшей избирательностью в варьировании методов обучения. Темп проведения занятия у такого преподавателя замедлен. Сам старается говорить меньше, а во время контроля знаний дает возможность студентам подробно ответить на заданный вопрос.
Развитие	– объективный процесс внутреннего последовательного количественного и качественного изменения физических и духовных начал человека.

Речевая культура преподавателя	– это знание норм речи, умение правильно использовать языковые формы, что облегчает усвоение передаваемой информации, воспитывает речевую грамотность у будущих специалистов, дисциплинирует их мышление.
Стандартизация	– ориентация образовательной системы на реализацию, прежде всего, государственного общеобязательного стандарта образования – набора обязательных учебных дисциплин в четко определенном объеме часов.
Студентом	– является лицо, в установленном порядке зачисленное приказом ректора в высшее учебное заведение для обучения по образовательной программе высшего профессионального образования.
Содержание обучения	– часть опыта предыдущих поколений людей, которую необходимо передать студентам для достижения поставленных целей обучения посредством выбранных путей реализации этих целей.
Средства обучения	– материализованные предметные способы обработки содержания обучения в совокупности с методами обучения.
Стандарт	– (от лат. standart – норма, образец) – в широком смысле образец, эталон, модель, принимаемые за исходные при сопоставлении с ними других подобных объектов
Стиль деятельности	– система приемов и способов организации и выполнения человеком своей работы

Стабильная карьера – лицо, которое имеет стабильную конфигурацию карьеры, также еще в молодости выбирает область своей деятельности и до конца остается в ней. И хотя такой человек со временем повышает уровень мастерства и имеет более высокий доход, он не стремится продвигаться по иерархической лестнице своего ведомства. Это довольно распространенный вид карьеры. Примером могут служить такие профессии, как преподаватель, врач, различного рода специалисты. Их повседневная работа по своему содержанию изменяется незначительно. Здесь, скорее, речь может идти о повышении квалификации, духовном обогащении.

Спиральная карьера – такая карьера для беспокойных людей, мятущихся натур. Они с энтузиазмом погружаются в работу, трудятся напряженно и делают свое дело хорошо, продвигаются в своем статусе и ранге. Однако лет через 5-7 их интерес затухает, причем настолько, что они уходят на другую работу, и все повторяется заново. Видимо, поэтому иногда на работу в школу приходят случайные люди, не определившиеся до конца со своими профессиональными пристрастиями. Как правило, надолго они в учебном заведении не задерживаются.

Творчество – вид деятельности, порождающий нечто качественно новое, никогда ранее не существовавшее.

Творческий процесс – это деятельность человека, направленная на создание какого-либо нового, оригиналь-

ного продукта в сфере идей, искусства, а также производства и организации.

Творчество, как созидательная деятельность

– характеризуется неповторимостью по характеру осуществления, с одной стороны, и по полученному результату, с другой.

RP-технология педагогического взаимодействия

– уровневая технология, где практикуется репродуктивно-продуктивный способ изучения материала: изначально раскрывается содержание на репродуктивном уровне (4 звена: изучение нового материала; закрепление изученного; обобщение и систематизация; применение на практике), а затем на продуктивном (творческом) уровне продолжается планомерная, последовательная работа по формированию культуры умственного труда, по развитию креативных способностей, результатом которых является определенный продукт мыслетворчества студента, вобравший в себя его взгляд, стиль и образ мысли, формирующийся на протяжении всей его жизни.

Умение

– это практическое владение способами выполнения отдельных действий или деятельностью в целом в соответствии с правилами и целью деятельности. Среди профессиональных умений преподавателя высшей школы выделяют: проектировочные; конструктивные; информационные; организаторские; коммуникативные; фасилитационные; исследовательские; воспитательные.

Универсальные

– представлены социально-личностными и

компетенции	общекультурными; общенаучными и инструментальными компетенциями.
Учебный план	– основной нормативный документ вуза (или любого другого учебного учреждения), осуществляющего педагогический процесс в рамках системы занятий и предметной структуры обучения.
Учебная программа	– средство фиксации содержания образования на уровне учебного предмета. Она направляет деятельность педагога и обучающихся, составителей учебников, учебных пособий и технических средств обучения.
Учебно-методический комплекс (УМК)	– открытая система учебных пособий, обеспечивающая личностно-ориентированный уровень обучения в условиях педагогического процесса.
Учебник	– книга, в которой системно излагаются основы знаний в определенной области на уровне современных достижений науки и культуры; основной и ведущий вид учебной литературы.
Умение	– это готовность сознательно и самостоятельно выполнять практические и теоретические действия на основе усвоенных знаний, жизненного опыта и приобретенных навыков.
Универсальные (общие) компетенции	– характеризуют особенности деятельности любого специалиста и подразделяются на социально-личностные и общекультурные, общенаучные, инструментальные.

- Университет – высшее учебное заведение, которое реализует образовательные программы высшего и послевузовского профессионального образования по широкому спектру направлений подготовки (специальностей); осуществляет подготовку, переподготовку и (или) повышение квалификации работников высшей квалификации, научных и научно-педагогических работников; выполняет фундаментальные и прикладные научные исследования по широкому спектру наук; является ведущим научным и методическим центром в областях своей деятельности.
- Фундаментализация – усиление взаимосвязи теоретической и практической подготовки молодого человека к современной жизнедеятельности. Особое значение придается глубокому и системному усвоению теоретических знаний по всем дисциплинам учебного плана образовательного учреждения.
- Формирование профессиональной элиты – современная экономическая ситуация и необходимость поиска путей практического использования научно-технических достижений требуют подготовки высококвалифицированного персонала для работы в этих условиях. По этой причине остро стоит вопрос о формировании профессиональной элиты, которая будет задавать тон в политике, экономике и культуре Казахстана в XXI в.
- Формы организации обучения – обеспечивают логическую завершенность процесса обучения.
- Эмоционально- – реализация в процессе обучения

корректирующая
функция общения

принципов «открытых перспектив» и «победного обучения» в ходе смены видов учебной деятельности, создание ситуаций успеха, доверительного общения между преподавателем и обучающимися.

Эмоционально-
импровизационный
стиль

– преподаватель ориентируется преимущественно на процесс обучения; в связи с этим для занятий он отбирает наиболее интересный материал, а менее интересный (хотя и важный) часто оставляет для самостоятельной работы. Ориентируется в основном на сильных студентов.

Эмоционально-
методический стиль

– преподаватель ориентирован как на процесс, так и на результат обучения. Весь учебный материал отрабатывается им поэтапно, он заботится о повторении и закреплении его, регулярно контролирует знания и умения студентов. Его деятельность характеризуется высокой оперативностью (быстрой реакцией на ситуацию). Стремится активизировать учебную деятельность студентов не внешней развлекательностью, а содержанием предмета. Этот стиль является во многом оптимальным, т. к. сочетает достоинства разных стилей.

Эвристический
уровень
сформированности
профессиональной
компетентности
преподавателя

– развитие профессиональной компетентности отличается высокой степенью результативности научно-преподавательской деятельности, мобильностью психолого-педагогических знаний, а также знаний в области информационных технологий,

сформированностью профессиональной направленности, основанной на сотрудничестве и сотворчестве со студентами и коллегами.

Цели обучения – начальный компонент педагогического процесса. В нем определяется конечный результат обучения.

**Вопросы к экзамену по дисциплине
«Педагогика высшей школы»**

1. Педагогика высшей школы в системе педагогических наук. Предмет и основные категории педагогики высшей школы. Ее предмет и задачи

2. Методологическая основа педагогической науки.

3. Методология педагогики и ее уровни

4. Целеполагание в системе высшего профессионального образования.

5. Методологические подходы к организации процесса подготовки специалистов в высшей школе.

6. Высшее образование как социальная и педагогическая ценность, высшее профессиональное образование как достояние личности.

7. Непрерывное образование цели, задачи, принципы.

8. Аксиологический, гуманистический, деятельностный подходы в педагогике высшей школы

9. Тенденции развития высшего образования в современном мире. Место казахстанской системы образования в мировом образовательном пространстве

10. Социокультурные и информационные основы высшего образования.

11. Виды компетентности. Профессиональная компетентность

12. Компетентностная модель выпускника высшей школы

13. Типы компетенций: универсальные и профессиональные.

14. Основные тенденции развития системы образования в Казахстане

15. Демократизация в образовании в вузе

16. Гуманизация и гуманитаризация в образовании

17. Роль научно-исследовательской работы студентов, ее связь с учебной работой, способы организации.

18. Баллонский процесс как интеграционная основа образования РК

19. Основополагающие принципы Баллонского процесса
20. Основные принципы реформирования отечественной образовательной системы.
21. Принципы реформирования отечественного образования
22. Культурологическая направленность вузовского образования
23. Компетентностный подход как доминант вузовской подготовки
24. Целостный педагогический процесс в вузе.
25. Дидактика как отрасль педагогической науки. Категории и основные принципы дидактики высшей школы. Объект и задачи дидактики.
26. Функции дидактики в высшей школе. Функции обучения и их соотношение. Прогностическая - функция дидактики
27. Соотношение между понятиями обучение и образование.
28. Сущность и структуры обучения. Движущие силы процесса обучения
29. Структура и особенности учебного процесса в высшей школе. Задача образования, воспитания и развития личности студента высшей школы.
30. Показатели качества обучения в высшей школе. Цели, содержание и организация учебного процесса в высшей школе.
31. Нормативные документы, регламентирующие содержание образования в высшей школе
32. Сущностная характеристика понятий «содержание образования» Особенности содержания образование высшей школы
33. Принципы формирования содержания образования в высшей школе. Связь содержания образования с культурой.
34. Структурные компоненты содержания образования в высшей школе
35. Характеристика многоуровневой системы высшего образования
36. Виды учреждений высшего образования. Субъекты высшего образования и его функциональная деятельность
37. Государственные образовательные программы и их функции.

38. Учебно-методическое обеспечение учебного процесса. Учебные планы по конкретным специальностям. Учебные программы учебных дисциплин. Учебники, учебные пособия и УМК

39. Принципы обучения. Принцип целенаправленности и научности обучения в высшей школе. Специфика принципов обучения в высшей школе.

40. Кредитно-модульная и модульно рейтинговая технологии обучения как педагогические инновации

41. Технология и методика обучения в вузе. Содержание и структура образовательной технологии. Основные этапы развития технологий обучения в вузе.

42. Генезис методов обучения. Инновационные методы.

43. Традиционные формы и методы обучения в высшей школе. Традиционное и инновационное обучение: сравнительный анализ

44. Дидактические возможности новых информационных технологий. Критерии эффективности технологий обучения.

45.. Психолого-педагогическая сущность интерактивных методов обучения.

46. Педагогический контроль в высших учебных заведениях и основные формы его осуществления. Задачи, функции и виды педагогического контроля. Формы и методы контроля знаний студентов.

47. Самостоятельная работа студентов как составляющая учебного процесса.

48. Сущность контроля в учебном процессе. Функции, виды и способы контроля. Критерии и правила оценивания и выставления отметок. Рейтинговая система оценки усвоения учебного материала.

49. Психолого-педагогические требования к преподавателю высшей школы. Структура профессиональной деятельности преподавателя.

50. Учет типологических особенностей студентов в учебно-воспитательном процессе вуза.

51. Формы обучения в вузе. Организационные форма обучения в вузе

52. Лекция – основная форма учебной работы. Виды лекции. Структура лекции

53. Технологии дистанционного образования. Организация учебных занятий с использованием электронных ресурсов.

54. Профессиональные и личностные качества преподавателя. Профессиональные деформации в педагогической деятельности.

55. Педагогическая культура преподавателя вуза. Структура педагогической культуры.

56. Преподавание как деятельность в образовательном процессе. Особенности педагогической деятельности преподавателя по реализации лично ориентированного образования.

57. Педагогическое моделирование и проектирование структуры педагогических процессов в вузе.

58. Создание комфортной образовательной среды в вузе. Индивидуальный план обучающегося и его структура

59. Кредитная технология обучения в Казахстане Особенности оценки в вузе в условиях кредитной технологии обучения

60. Тьютор, эдвайзер и их функциональные обязанности Офис регистратор и его функции

61. Студент и его позиция в образовательном процессе. Личностно-профессиональное становление выпускника.

62. Особенности организации научно-исследовательской работы

63. Организационные формы обучения в вузе: вузовский семинар, практическое занятие, лабораторное занятие в вузе

64. Курсовое и дипломное проектирование. Система практической подготовки будущих специалистов в вузе. Виды практик.

65. Сущностная характеристика тотального менеджмента организации в вузе

66. Воспитательная компонента в профессиональном образовании

67. Социальный портрет современного студента. Адаптация студентов к жизнедеятельности в вузе.

68. Исследовательский университет – инновационное направление вуза

69. Проблема управления качеством образования в вузе. Составляющие качества образования.

70. Учреждения, обеспечивающие получения высшего образования, их задачи. Современный университет.

Тематика эссе по педагогике высшей школы

1. Требования к педагогу в современной поликультурной среде: переосмысление;

2. Функциональная автономия вуза: заблуждение или реальность;

3. Метотеории и вузовское образование: трансформация и трансляция;

4. Современные механизмы управления в вузе: критерии и тенденции;

5. Бихевиоральный подход в вузе: за и против;

6. Комфортная образовательная среда: реалии и возможности;

7. Преподаватель вуза - агент перемен

8. Научоемкий подход в содержании образования в вузе: способы обеспечения

9. Философское, психологическое обоснование компетентностного подхода

10. Теоретическое обоснование компетентностного и деятельностного подходов

11. Уровень высокого профессионализма педагога высшей школы: параметры и показатели

12. Формирование нравственной основы студенческой молодежи

13. Психологический портрет современного студента: новый взгляд

14. Студент: мир индивидуальности и индивидуальность в мире

15. Мои размышления о педагогическом труде

16. Повышение социального престижа учительской профессии.

17. Учительство - тонкая музыка.

18. Завтра будет «урок».

19. «Мое педагогическое кредо»
20. Образование -это непрерывный социальный процесс
21. Образование - процесс жизни, а не подготовка к будущей жизни.
- 22.. Профессия учителя в XXI веке.
23. О соотношении профессиональной компетентности и педагогического мастерства
24. Моя педагогическая вера
25. Образование в современном обществе
26. Проблема образования: аргументы к сочинению
27. Как модернизировать высшее образование в Казахстане
28. Современное общество и статус педагога
29. Мое видение: переход обучения от формата «учить» (teaching) к формату «учиться» (learning).
30. Образовательные реформы вызовы времени

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдыманапов С.А., Ахметкаримова Г.С., Соколова М.Г., Тесты: теория и практика (Сборник систематизированных тестовых заданий по педагогическим дисциплинам и спецкурсам). – Алматы: Рауан, 2001.-194с.
2. Аванесов В.С. Композиция тестовых заданий. – Учебная книга. 3 изд., доп. М.: Центр тестирования, 2002 – 240 с.
3. Аванесов В.С. Композиция тестовых заданий. Издание 3 - М.: Центр тестирования, 2002. -240с. Аванесов В.С. Композиция тестовых заданий. Учебная книга для преподавателей вузов, учителей школ, аспирантов и студентов пед. вузов. 2 изд., испр. и доп. М.: Адепт. 1998-217с.
4. Аванесов В.С. Научные основы тестового контроля знания. М., Иссл. центр, 1994.- 135 с.
5. Аванесов В.С. Тесты социологическом исследований. М.: Наука, 1982.- 199 с.
6. Алтухов Е.В. и др. Основы информатики и вычислительной техники. Сборник тестовых заданий для оценки качества подготовки выпускников средних школ и абитуриентов высших учебных заведений. Экспериментальное научно-методическое пособие для учителей и экзаменационных комиссий./ Под. общ. ред. Н.А. Селезневой и В.П. Беспалько.- Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1999.-130с.
7. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс: книга 2. — Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1998.
8. Андреев С.С., Серебрякова Л.А. Внешнее (региональное) тестирование выпускников как инструмент влияния на продуктивность процесса обучения.//Развитие квалиметрии человека и образования. Методология и практика. Тезисы докладов./ Восьмой симпозиум “Квалиметрия человека и образования: методология и практика”. Теория и практика квалиметрического мониторинга образования России (научная апробация результатов системного мониторинга качества образования в России). Часть I. Под науч. ред. Н.А.Селезневой, А.И. Субетто.-М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1999.-174с.

9. Архангельский С.И. Лекции по теории обучения в высшей школе М.: Высшая школа, 1974.

10. Байденко В.И. Болонский Процесс: нарастающая Динамика и Многообразие (документы международных форумов и мнения европейских экспертов) — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2002.

11. Байденко В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования: метод, рекомендации для руководителей УМО вузов РФ. — М., 2005.

12. Байкова Л. А., Гребенкина Л. К. Педагогическое мастерство и педагогические технологии. — М., 2000.

13. Балыкбаев Т.О. Теоретико-методологические основы информационной модели формирования студенческого контингента вузов.// Дисс.д.п.н.- Алматы: АГУ им. Абая, 2003.-320с.

14. Банк тестовых заданий по педагогике ЕНУ им. Л.Н. Гумилева

15. Банк тестовых заданий по психологии ЕНУ им. Л.Н. Гумилева

16. Барбарига А. А., Федорова Н. В. Британские университеты. — М.: Высш. шк., 1979.

17. Бордовская Н. В., Реан А. А. Педагогика. — СПб: Питер, 2003.

18. Борисенков В. П. и др. Вуз как воспитательное пространство: круглый стол // Педагогика. — 2002.

19. Борисенков В. П. и др. Вуз как воспитательное пространство: материалы «круглого стола» // Педагогика. — 2002. — № 7.

20. Бражник Е. И., Барышников Д. Н. Европейский Союз и Совет Европы: политика в области образования. — СПб.: «Лик», 2002.

21. Брановский Ю. С, Балабай С. В. Технология мультимедиа в обучении студентов гуманитарных специальностей университетов// Педагогическая информатика. — 1998. — № 2.

22. Буров А В. Психологическая культура и образование в 21 веке // Высшее образование в России. — 2000. — № 2.

23. Бусыгина А. Л. Профессия — профессор. — М., 2003.

24. Введение в научное исследование по педагогике: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Ю.К. Бабанский, В.И. Журавлев, В.К. Розов и др.; Под ред. В.И. Журавлева.- М.: Просвещение, 1988. – 239 с.
25. Введение в педагогическую культуру / под ред. Е. В. Бондаревской. — Ростов н/Д: Издательство РГПУ, 1995.
26. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: методическое пособие. — М.: Высшая школа. 1991.
27. Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры // ALMA MATER — Вестник высшей школы, 1999. — № 3.
28. Вульфов Б. З. Словарь педагогических ситуаций: учимся воспитанию. — М., 2001.
29. Высшая школа за рубежом: проблемы, поиски и решения. — М.: НИИВО, 1994.
30. Высшее образование в XXI веке (по материалам ЮНЕСКО) // Образование в документах. Информационный бюллетень. — № 5 (92). — 1999.
31. Газман О. С. Воспитание: цели, средства, перспективы // Новое педагогическое мышление. — М., 1989.
32. Границкая А.С. Научить думать и действовать: Адаптивная система обучения в школе: Кн. для учителя. - М.:Просвещение,1991.- 175с.
33. Дидактика средней школы/ под ред. М.Н. Скаткина. М.:Просвещение, 1982.
34. Ждан А.Н. История психологии: Учебник. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 367с.
35. Загвязинский В. И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования. — М., 2001.
36. Закон РФ «О высшем и послевузовском образовании». — М.: Новая школа, 1996. — 34 с.
37. Занина Л. В., Меньшикова Н. П. Основы педагогического мастерства. — Ростов н/Д, 2003. — 288 с.
38. Захаров А. В. Возможности реализации синергетического подхода в подготовке учителя к педагогическому прогнозированию // Труды 5 Международной научно-практической Интернет-конференции «Преподаватель высшей школы 21 век» — ч. 1. —

Ростов. — 2007.

39. Зеер Э. Ф. Психология профессионального развития. — М.: Академия, 2006. — 240 с.

40. Зенкина С. В. Формализация процесса обучения студентов естественнонаучных специальностей в информационно-коммуникационной среде // Информатика и образование, 2007. — № 1. — С. 114-116.

41. Зимняя И. А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. — 2003. — № 5.

42. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика: Пер. с нем. — М.: Педагогика, 1991. — 240 с.

43. Исаев В.А., Игнатьева Е.Ю. Квалиметрическое обеспечение образовательной системы как педагогическая проблема. // Развитие квалиметрии человека и образования. Методология и практика. Тезисы докладов. / Восьмой симпозиум “Квалиметрия человека и образования: методология и практика”. Теория и практика квалиметрического мониторинга образования России (научная апробация результатов системного мониторинга качества образования в России). Часть I. Под науч. ред. Н.А.Селезневой, А.И. Субетто.-М.:Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1999.-174с.

44. Казаринов А.С., Култышева А.Ю., Мирошниченко А.А. Технология адаптивной валидности тестовых заданий. Учебное пособие. - Глазов: ГГПИ, 1999.-62с.

45. Кальней В.А., Шишов С.Е. Технология мониторинга качества обучения в системе “учитель-ученик”. Методическое пособие для учителя. - М.: Педагогическое общество России, 1999.-86с.

46. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: Для студ. высших и средних пед. учеб. заведений. — М.: Академия, 2000. — 176.

47. Контроль и оценка знаний в высших учебных заведениях. Основные положения. ГОСО РК 5.03.006- 2006.

48. Кочегарова Л. В. Мультимедийные средства в образовательном процессе: терминология и классификация // Интернет-журнал «Эйдос». — 2008. — 2 апреля, <http://www.eidos.ru/journal/2008/0402-3.htm>

49. Кошелева А. О. Становление личностной зрелости будущих специалистов в инновационных условиях высшего профессионального образования: монография — Елец, 2009. — 102 с.

50. Краевский В. В. Методология педагогического исследования: пособие для педагога-исследователя. Самара: Изд-во СамГПИ, 1994. — 165 с.

51. Красноженова Г. Ф. Современное состояние и перспективы развития научно-преподавательских кадров высшей школы. — М., 1999. — 180 с.

52. Майоров А.Н. Тесты школьных достижений: конструирование, проведение, использование. Издание второе - СПб.: Образование и культура, 1997.-304с.

53. Национальная система оценки качества образования: принципы и перспективы развития. Научно-практи. изд/Туймебаев Ж.К., Балыкбаев Т.О., Омирбаев С.М., Сагиндикова И.У., Нефедова Л.В.-Астана:ИД «Сарыарка»,2007.-272с.

54. Никитина Н. Н. Основы профессионально-педагогической деятельности. — М.: Мастерство, 2002. — 288 с.

55. Новиков А. М. Методология учебной деятельности М., 2005.- 176 с

56. Новиков А. Н. Профессиональное образование в России: (Перспективы развития). — М., 1997.

57. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие / под ред. Е. С. Полат. — М.: Академия, 2008. — 272 с.

58. Основы кредитной системы обучения в Казахстане / С.Б. Абдыгаппарова, Г.К. Ахметова, С.Р. Ибатуллин, А.А. Кусаинов, Б.А. Мырзалиев, С.М. Омирбаев; Под общ. ред. Ж.А. Кулекеева, Г.А.Гамарника, Б.С. Абдрасилова. – Алматы: Казак университеты, 2004. – 198с.

59. Пахомкина М.Е. возможности педагогического тестирования в управлении учебно-познавательной деятельностью студентов по иностранному языку//Открыт. образов. 2005.- №5. – с.17-22

60. Педагогика и психология высшей школы //под ред. М. В. Булановой-Топорковой. — Ростов н/Д: Феникс, 2006. — 544 с.

61. Педагогика профессионального образования / под ред. В.

А. Слостенина. — Москва: Академия, 2004. — 368 с.

62. Педагогические технологии: учебное пособие для студентов педагогических специальностей / под ред. В. С. Кукушина. — Ростов н/Д: Март, 2002. — 320 с.

63. Петров М. И. и др. Повышение эффективности воспитания студентов в процессе вузовского обучения // Известия Российской академии образования. — 2002 — № 1. — С. 90-93.

64. Пидкасистый П. И., Фридман Л. М., Гарунов М. Г. Психолого-дидактический справочник преподавателя высшей школы. — М.: Педагогическое общество России, 1999. — 354 с.

65. Пионова Р. С. Педагогика высшей школы. — Минск: Вышэйшая школа, 2005. — 303 с.

66. Плугина М. И. Акмеологическая модель профессионального становления преподавателей высшей школы: учебно-методическое пособие. — Ставрополь: ГОУВПО СевКавГТУ, 2008.

67. Рогинский В.М. Азбука педагогического труда. — М.: высшая школа, 1986. — 368 с.

68. Сборник тестов по дисциплинам Промежуточного государственного контроля группы специальностей Образование (неязыковые специальности): Учебно-методическое пособие.- Астана: НЦГСОТ, 2007.-496с.

69. Сборник тестов по дисциплинам Промежуточного государственного контроля группы специальностей Образование (неязыковые специальности): Учебно-методическое пособие.- Астана: НЦГСОТ, 2008.-230с.

70. Сборник тестов по дисциплинам Промежуточного государственного контроля группы специальностей образование (языковые специальности): Учебно-методическое пособие.- Астана: НЦТ, 2009.-352с.

71. Сборник тестов по дисциплинам Промежуточного государственного контроля группы специальностей Гуманитарные науки (языковые специальности): Учебно-методическое пособие.- Астана: НЦГСОТ, 2008-190с.

72. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. Учебное пособие М.: Народное образование. 1998.

73. Сеногноева Н. Технология тестирования учебной деятельности в рамках «мягкой» модели обучения// Вестник высшей школы. 2006. №10. с. 59-61 Сеногноева Н.. Тесты учебной

деятельности – эффективная педагогическая технология// Вестник высшей школы.2005.№5. с. 48-49

74. Столеренко Л.Д. Основы психологии. 14-е изд. Учебное пособие.- Ростов н/Д: Феникс, 2005. – 672 с.

75. Чельшкова М.Б. Адаптированное тестирование в образовании (теория, методология, технология).- М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2001.-165с.

76. Чельшкова М.Б. Разработка педагогических тестов на основе современных математических моделей. Уч. пособие.- М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов,1995.-32с.

77. Шухардина В.А. Некоторые направления разработки адаптированных тестовых измерителей.//Развитие квалитетрии человека и образования. Методология и практика. Тезисы докладов./ Восьмой симпозиум “Квалитетрия человека и образования: методология и практика”. Теория и практика квалитетрического мониторинга образования России Часть I. Под науч. ред. Н.А. Селезневой, А.И. Субетто. - М.:Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1999.-174с.

	ПРЕДИСЛОВИЕ	
ГЛАВА 1	ОБЩИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ	
Тема 1	Педагогика как наука.	
1.1	Педагогика наука о воспитании и обучении.	
1.2	Задачи и функции педагогической науки.	
1.3	Основные категории педагогики.	
1.4	Система педагогических наук.	
1.5	Педагогика высшей школы – отрасль педагогической науки.	
Тема 2	Методологические основы современной педагогики высшей школы.	
2.1	Структура педагогической науки.	
2.2	Методологические подходы к педагогике высшей школы.	
	2.3 Компетентностный подход – основной приоритет педагогики высшей школы.	
Тема 3	Развитие высшего образования в Казахстане.	
3.1	Основные тенденции развития системы образования в Казахстане.	
3.2	Болонский процесс, как интеграция казахстанского высшего образования в европейское образовательное пространство.	
3.3	Основные принципы реформирования отечественной образовательной системы.	
3.4	Характеристика многоуровневой системы высшего образования.	
3.5	Виды учреждений высшего образования.	
Тема 4	Содержание образования в высшей школе.	
4.1	Содержание образования как фактор экономического и социального прогресса.	

4.2	Функции и принципы формирования содержания образования	
4.3	Фундаментализация высшего образования.	
4.4	Нормативные документы, регламентирующие содержание образования в высшей школе.	
ГЛАВА 2	ЦЕЛОСТНЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ.	
Тема 5	Дидактика в системе педагогических наук.	
5.1	Дидактика как раздел педагогики.	
5.2	Категориальный аппарат дидактики.	
5.3	Методологические основы и категории дидактики.	
5.4	Сущность, структура и движущие силы обучения.	
Тема 6	Процесс обучения как целостная система.	
6.1	Методологические и психологические основы обучения.	
6.2	Сущность и структуры обучения.	
6.3	Функции обучения и их соотношение.	
6.4	Движущие силы обучения.	
Тема 7	Закономерности и принципы обучения в высшей школе.	
7.1	Законы и закономерности обучения в высшей школе.	
7.2	Характеристика закономерностей обучения в вузе.	
7.3	Принципы обучения.	
Тема 8	Методы обучения в высшей школе.	
8.1	Методы обучения как одна из категорий дидактики.	
8.2	Классификация методов обучения.	

8.3	Активные методы обучения.	
8.4	Интерактивные методы обучения.	
Тема 9	Формы организации учебного процесса в высшей школе.	
9.1	Классификация форм организации обучения в вузе.	
9.2	Вузовская лекция.	
9.3	Классификация и структура лекций.	
9.4	Функции лекции.	
9.5	Оценка качества лекции.	
Тема 10	Научно-методические основы подготовки лекционных курсов.	
10.1	Письменный текст как средство организации и передачи информации.	
10.2	Проектирование описательного учебного текста лекции.	
10.3	Методические аспекты изложения лекционного текста.	
10.4	Семинарские занятия.	
10.5	Практические занятия.	
10.6	Лабораторные работы.	
10.7	Самостоятельная работа студентов.	
Тема 11	Организация контроля в высшей школе.	
11.1	Принципы организации контроля в высшей школе.	
11.2	Основные функции контроля.	
11.3	Методическая функция контроля.	
11.4	Система проверки и оценки знаний.	
11.5	Основные виды контроля.	
11.6	Критерии оценки и их характеристика.	
11.7	Педагогическое измерение как метод педагогического контроля.	
Тема 12	Кредитная технология обучения в вузах	

	Казахстана.	
12.1	Реформирование и совершенствование системы отечественного образования.	
12.2	Особенности кредитной технологии обучения в Казахстане.	
12.3	Организационная структура учебного процесса в условиях кредитной технологии обучения.	
Тема 13	Организация учебного процесса в условиях кредитной системы.	
13.1	Методическое обеспечение учебного процесса.	
13.2	Организация контроля знаний обучающихся.	
13.3	Профессиональная практика при кредитной системе обучения.	
13.4	Деятельность офиса Регистратора.	
13.5	Функции преподавателя в условиях кредитной системы обучения.	
Тема 14	Организация воспитания в высшей школе.	
14.1	Теоретические основы организации воспитания в высшей школе.	
14.2	Особенности воспитательной системы высшей школы.	
14.3	Основные критерии эффективности воспитательной работы в вузе.	
Тема 15	Преподаватель высшей школы.	
15.1	Психолого-педагогические основы организации педагогической деятельности в высшей школе.	
15.2	Требования к преподавателю высшей школы.	
15.3	Основные компоненты педагогической деятельности.	
15.4	Логика деятельности преподавателя.	
15.5	Готовность к профессиональной педагогической деятельности в условиях высшей школы.	

Тема 16	Профессиональная компетентность преподавателя высшей школы.	
16.1	Структура профессиональной компетентности.	
16.2	Уровни и блоки сформированности компетенции.	
Тема 17	Педагогическое проектирование и педагогические технологии.	
17.1	Сущностная характеристика педагогического проектирования.	
17.2	Этапы и формы педагогического проектирования.	
17.3	Последовательность и структура педагогического проектирования.	
17.4	Педагогическое проектирование и педагогические технологии.	
Тема 18	Технологии обучения в вузе.	
18.1	Содержание технологии обучения.	
18.2	Классификация технологий обучения высшей школы.	
18.3	Классификация технологий обучения.	
18.4	Технологии развивающего обучения.	
18.5	Информационные технологии обучения.	
18.6	Технологии дистанционного образования.	
Тема 19	Методы активного обучения.	
19.1	Особенности активного обучения.	
19.2	Активизация методов обучения.	
19.3	Проблемное обучение в вузе.	
19.4	Формы и средства проблемного обучения.	
ГЛАВА 3	УПРАВЛЕНИЕ И САМОУПРАВЛЕНИЕ В ВУЗЕ.	
Тема 20	Управление в вузе.	

20.1	Вуз, его назначение и статус. Структура управленческих органов в вузе.	
20.1	Специфика работы администрации вуза различных уровней.	
20.2	Организация и руководство воспитательно-образовательным процессом.	
	ГЛОССАРИЙ.	
	БИБЛИОГРАФИЯ.	