

**К.Ф.Камалова,
Р.Р.Замилова,
Л.С.Козлова**

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН

**МИНИСТЕРСТВО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ,
НАУКИ И ИННОВАЦИЙ РЕСПУБЛИКИ
УЗБЕКИСТАН**

**НАМАНГАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ИНСТИТУТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ**

К.Ф.КАМАЛОВА, Р.Р.ЗАМИЛОВА, Л.С.КОЗЛОВА

**МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ
СПЕЦИАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН**

**Учебник для магистратов, обучающихся
по специальности «Родной язык и литература
(русский язык)»**



“USMON NOSIR MEDIA”

Наманган – 2023

УДК 372.8

ББК 74.26

К – 18, 3 – 26, К – 59

Камалова К.Ф., Замилова Р.Р., Козлова Л.С.

Методика преподавания специальных дисциплин: учебник /
К.Ф.Камалова, Р.Р.Замилова, Л.С.Козлова. – Наманган: Издатель-
ство «Usmon Nosir media», 2023 г. – 232 с.

Учебник составлен на основе учебного плана и учебной программы модуля «Методика преподавания специальных дисциплин»; содержит теоретические и практические основы, а также методические рекомендации по преподаванию специальных дисциплин в высших учебных заведениях. Предназначен для магистрантов, обучающихся по специальности 70111501 – «Родной язык и литература (русский язык)» и других направлений социально-гуманитарного цикла.

Авторы:

кандидат педагогических наук, доцент НамГИИЯ
К.Ф.Камалова

доктор педагогических наук (DSc), и.о. профессора НамГУ
Р.Р.Замилова

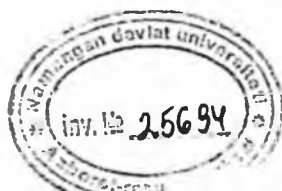
заведующая кафедрой НамГИИЯ
Л.С.Козлова

Рецензенты:

доктор педагогических наук (DSc), профессор НамГУ
У.М.Аскарова

кандидат филол. наук, доцент кафедры русского языка НамГУ
Е.О.Зинин

ISBN: 978-9910-9752-0-2



© Камалова К.Ф., 2023
© Замилова Р.Р., 2023
© Козлова Л.С., 2023
© Usmon Nosir media, 2023

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время учебный процесс требует постоянного совершенствования, так как происходит смена приоритетов и социальных ценностей: научно-технический прогресс все больше осознается как средство достижения такого уровня производства, который в наибольшей мере отвечает удовлетворению постоянно повышающихся потребностей человека, развитию духовного богатства личности. Поэтому современная ситуация в подготовке специалистов требует коренного изменения стратегии и тактики обучения в вузе.

Главными характеристиками выпускника любого образовательного учреждения являются его компетентность и мобильность. В этой связи акценты при изучении учебных дисциплин переносятся на сам процесс познания, эффективность которого полностью зависит от познавательной активности самого студента.

Успешность достижения этой цели зависит не только от того, что усваивается (содержание обучения), но и от того, как усваивается: индивидуально или коллективно, в авторитарных или гуманистических условиях, с опорой на внимание, восприятие, память или на весь личностный потенциал человека, с помощью репродуктивных или активных методов обучения.

Целью освоения дисциплины является: освоение магистрантами теоретических и практических знаний и приобретение умений, навыков и компетенций для работы со студентами при преподавании специальных дисциплин; также целью освоения дисциплины является приобретение

магистрантами знаний в области закономерностей психической деятельности для развития умений и навыков рефлексии интеллектуального, эмоционального, личностного, коммуникативного и кооперативного аспектов профессиональной деятельности.

В результате освоения данной учебной дисциплины магистрант должен:

- знать основные методы обучения и их концептуальные психологические основы;
- уметь критически оценивать специфику каждого метода, выделять сильные и слабые стороны;
- понимать структуру и функции учебной активности и педагогической деятельности;
- владеть методами самоанализа профессиональной деятельности, диагностики уровня сформированности учебной деятельности и особенностей личности студента;
- уметь разрабатывать психологические основы совершенствования образовательного и воспитательного процессов на всех уровнях педагогической системы.

Изучение дисциплины совершенствует следующие компетенции преподавателя высшей школы:

1. Диагностические (понимает доминирующие учебные мотивы, актуальные потребности, познавательные способности, доминирующие личностные качества студентов; использует схемы изучения психических свойств и познавательных особенностей студентов; фиксирует процесс и результат учебной деятельности).

2. Проектировочные (понимает конечные и промежуточные цели (задачи) перед выполнением каждого вида

деятельности; называет шаги по их достижению; варьирует методы обучения; предсказывает дальнейший ход событий).

3. Организационные (устанавливает и поддерживает контакт с аудиторией; меняет стиль, темп изложения соответственно меняющейся ситуации на занятии; использует прямые методы воздействия на студентов; выполняет процесс занятия все запланированные элементы).

4. Рефлексивные (понимает роль преподавателей в учебном процессе; анализирует процесс и результат профессиональной деятельности; понимает слабые и сильные стороны своего индивидуального стиля педагогической деятельности; делает выводы относительно профессионального и личностного развития).

ТЕМА 1. ВВЕДЕНИЕ В МЕТОДИКУ ПРЕПОДАВАНИЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН. ОСНОВНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ КАТЕГОРИИ

1. Предмет и задачи дисциплины «Методика преподавания специальных дисциплин».
2. Основные направления развития образования в мире.
3. Национальная система образования и особенности ее структуры.
4. Мировые тенденции развития высшего образования.

Рекомендуемая литература:

1. Беспалько, В.П. Образование и обучение с участием компьютера (педагогика третьего тысячелетия) / В.П.Беспалько. – М.; Воронеж, 2002.
2. Гершунский, Б.С. Философия образования для XXI Библиографический список века: учеб. пособие для самообразования. – 2-е изд., перераб. и доп. / Б.С.Гершунский. – М., 2002.
3. Дьяченко В.К. Коллективный способ обучения: Дидактика в диалогах / В.К.Дьяченко. – М.: Народное образование, 2004.
4. Кругликов Г.И. Методика преподавания технологии с практикумом: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. – 2-е изд., стер. – М.: Издат. Центр «Академия», 2004.
5. Ларина Е.Н. Учебное пособие для преподавателей высшей школы. Воронеж, 2014.
6. Педагогические технологии [Текст]: учебное пособие для студентов педагогических специальностей / под общей

ред. В.С.Кукушина. – Серия «Педагогическое образование». – М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д.: Издательский центр «МарТ», 2014.

7. Пирогов Н.И. Избранные педагогические сочинения. – Москва, 1994.

8. Сухов, С.А. Использование информационных технологий в образовательном процессе. – М.: Школа, 2014 – 184 с.

1. Предмет и задачи дисциплины

«Методика преподавания специальных дисциплин»

Методика преподавания специальных дисциплин – комплекс знаний, навыков и приемов, правил, позволяющий повысить эффективность решения поставленных задач, направленных на обучение обучающихся специальным дисциплинам.

Если изучается сложный материал, то в работе над ним преобладает теория: объяснение, рассуждение, беседа и другие методы изучения теории. Когда изучаемый новый материал закрепляется, формирование у обучающихся соответствующих умений и навыков требует его практического освоения, упражнений.

Интенсивное развитие условий в обществе выдвигают повышенные требования к качеству подготовки и профессиональному развитию специалистов в средних учебных заведениях. В основе обучения выделяют три основных элементов, а именно:

- знание, накопленные изучением технической и справочной литературы;

- умение, способностью правильно излагать свою мысль;
- профессиональные навыки.

Названные элементы выступают со стороны преподавателя в качестве истинных компонентов содержания, а со стороны обучающихся – в качестве продуктов усвоения. Знание, умение, навыки тесно взаимосвязаны друг с другом, и естественно совершенствуют учебный процесс. Важнейшей частью образования является обучение студентов самостоятельному мышлению, пониманию и усвоению изложенного материала. Будущее потенциальных специалистов нашей страны в основном зависит от самостоятельных занятий, обучающихся и компетентности преподавателей.

Преподавание специальных дисциплин в учебных заведениях включает в себя:

- изучение возможностей и способов изучения выбранных дисциплин на профессиональном уровне;
- изучение современных методик обучения;
- возможность получения доступных навыков их применения;
- выработка методов итоговых контролей знаний обучающихся, специальных дисциплин.

Процесс обучения должен стимулировать студентов к использованию полученных знаний на практике и решению поставленных перед ними задач. Так же, важно грамотное изложение преподавателем, темы его дисциплин, а также он должен учитывать индивидуальные особенности обучающихся, их возраст, и степень нагрузки.

МЕТОДИКА – (греч. *methodike*), под методикой понимается педагогическая наука, в центре внимания которой –

закономерности обучения определенной учебной дисциплине; механизм использования комплекса методов, средств и приемов обучения и воспитания; наука, располагающая огромным количеством исследовательских методов, позволяя педагогу постоянно совершенствовать собственную деятельность.

Учебным планом подготовки преподавателей предусмотрено изучение циклов общеобразовательных и специальных дисциплин. В цикле специальных дисциплин можно выделить технологические и педагогические дисциплины.

К технологическим относятся материаловедение и технология керамики, конструирование, проектирование, работа в материале и т.д.

Психолого-педагогическая подготовка преподавателя осуществляется в процессе изучения таких дисциплин, как психология, педагогика и методика преподавания специальных дисциплин.

Таким образом, «Методика преподавания специальных дисциплин» – одна из профилирующих дисциплин в подготовке будущего специалиста-преподавателя. Эта дисциплина не дублирует другие, а находится с ними в тесной взаимосвязи. Поэтому невозможно усвоить курс «Методика преподавания специальных дисциплин», не овладев предварительно знаниями общих закономерностей психической деятельности человека, организации учебного процесса, а также основ технологии, организации и экономики промышленного производства.

Дисциплина «Методика преподавания специальных дисциплин» учит студентов анализировать традиционные

подходы к образованию, ориентироваться в существующих образовательных технологиях, осуществлять их выбор с учетом условий, в которых придется работать по окончании учебного заведения. Она способствует формированию ключевых компетентностей личности и является основной базой для освоения предметов подготовки.

Внедрение инновационных образовательных технологий в учебный процесс позволяет наряду с традиционными методами, приемами и способами использовать моделирование технических процессов, анимации, персональный компьютер, которые способствуют созданию на занятиях наглядных образов и активизируют учебную деятельность студентов вузов, учащихся профессиональных училищ, лицеев и колледжей.

«Методика преподавания специальных дисциплин» включает в себя все стороны обучения: содержание учебного материала, методы преподавания, познавательную деятельность студентов.

Цель – получение профессиональных знаний и навыков в области преподавания специальных дисциплин, педагогического проектирования содержательного и процессуального блоков учебного процесса по предметам профессионального цикла.

Задачи:

1. Изучение общих вопросов технологии обучения и применения дидактических закономерностей и нормативов при подготовке квалифицированных специалистов.

2. Освоение студентами различных видов планирования учебной работы, форм и методов обучения общетех-

ническим и специальным дисциплинам в рамках современных образовательных технологий.

3. Выработка умений разрабатывать педагогические проекты по методике обучения специальным дисциплинам.

4. Приобретение навыков проведения учебных занятий по предметам профессионального цикла и опыта внедрения педагогических проектов в учебный процесс.

5. Формирование у студентов готовности к педагогической деятельности, интереса к педагогической профессии.

Методика преподавания специальных дисциплин (МПСД) отрасль педагогической науки решает следующие задачи:

1. Формирует образовательные и воспитательные задачи профессионального образования с учетом конкретных условий развития общества и тех требований, которые оно предъявляет к современной молодежи.

2. Разрабатывает требования к содержанию профессионального обучения учащихся разных возрастных групп и на основе этого формулирует практические рекомендации по составлению образовательных программ и учебников.

3. Способствует подбору наиболее целесообразных методов, приемов и форм организации учебно-воспитательной работы по обучению специальным дисциплинам.

4. Уделяет значительное внимание разработке задач, содержания, организации и методов внеклассной и внешкольной работы учащихся и служит одним из средств профессионального образования.

5. Разрабатывает и проверяет на практике материальное оснащение учебного процесса, так как только при создании соответствующей материальной базы (учебных

мастерских с необходимыми инструментами и другим оборудованием) возможно успешное проведение учебных и внеклассных занятий по технологии изготовления декоративных изделий.

6. Разрабатывает рекомендации по планированию учебно-воспитательного процесса, выбору форм организации учебной деятельности.

7. Определяют условия, влияющие на выбор типа урока; дает рекомендации по структуре урока, по выбору методов и форм организации учебной и практической деятельности учащихся, в зависимости от целей занятия.

Дисциплина «Методика преподавания специальных дисциплин» учит магистрантов анализировать традиционные подходы к образованию, ориентироваться в существующих образовательных технологиях, осуществлять их выбор с учетом условий, в которых придется работать по окончании учебного заведения. Она способствует формированию ключевых компетентностей личности и является основной базой для освоения предметов подготовки.

2. Основные направления развития образования в мире

В рамках образовательных парадигм появляются различные модели образования. В современном мировом образовательном процессе действуют четыре основных модели образования: традиционная, рационалистическая, гуманистическая (феноменологическая), не институциональная. Дадим общую характеристику этим моделям.

Традиционная модель образования – это модель систематического академического образования как способа передачи молодому поколению универсальных элементов

культуры прошлого и настоящего. Прежде всего, под этим подразумевается совокупность базовых знаний, умений и навыков в рамках сложившейся культурно-образовательной традиции, позволяющих индивиду перейти к самостоятельному усвоению знаний, ценностей и умений более высокого порядка.

Обучающийся рассматривается как объект, которому нужно передать систему обобщенных знаний, умений и навыков. Обучение преследует, в первую очередь, воздействие на механизмы памяти, а не мышления обучающихся. Целью такого образования является формирование личности с заранее заданными свойствами. Результаты выражаются в уровне обученности и социализованности личности.

Модель (лат. *modulus* – мера, образец) – система объектов или знаков, воспроизводящая наиболее существенные свойства системы-оригинала. Модели могут быть реальными (физическими), идеальными, математическими, информационными, графическими.

Основной дидактической единицей в этой модели является содержание образования. В этом случае система образования рассматривается как государственно-ведомственная организация, которая строится по ведомственному принципу с жестким централизованным определением целей, содержания образования, номенклатуры образовательных учреждений и учебных дисциплин. При этом все учебные заведения контролируются административными или специальными органами.

Рационалистическая модель образования во главу ставит не содержание образования, а эффективные способы

усвоения обучающимися знаний. В основе идеологии современной рационалистической модели образования лежит бихевиористическая концепция. Эта модель отводит обучающимся сравнительно пассивную роль. Они, получая определенные знания, умения и навыки, приобретают адаптивный «поведенческий репертуар», необходимый для адекватного жизнеустройства в соответствии с социальными нормами, требованиями и ожиданиями общества. В рационалистической модели нет места таким явлениям, как творчество, самостоятельность, ответственность, индивидуальность.

Таким образом, поведенческие цели вносят в образование дух узкого утилитаризма и навязывают учителю механический, нетворческий образ действий. Учитель должен следовать предписанному шаблону, а его деятельность превращается в натаскивание обучающихся на решение задач, выполнение тестов и т.д. Основными методами такого обучения выступают научение, тренинг, тестовый контроль, индивидуальные занятия, коррекция.

Рационалистическая модель образования предполагает такую его организацию, которая, прежде всего, обеспечивает практическое приспособление молодого поколения к существующему обществу и производству. При этом любая, образовательная программа должна быть направлена на обеспечение «поведенческого» аспекта знаний, умений и навыков.

Гуманистическая (феноменологическая) модель образования в центр образовательного процесса ставит личность обучающегося и его развитие как субъекта жизнедеятельности. Она ориентирована на развитие

внутреннего мира обучающегося, на межличностное общение, диалог, на психолого-педагогическую поддержку в личностном росте.

Эта модель предполагает персональный характер обучения с учетом индивидуально-психологических особенностей обучающихся, уважительное отношение к их интересам и потребностям. Его представители отрицают взгляд на школу как на «образовательный конвейер». По их мнению, образование должно наиболее полно и адекватно соответствовать подлинной природе человека, помогать ему проявлять и развивать то, что заложено природой, а не формировать личность с заранее заданными свойствами. Необходимо создавать условия для самопознания и саморазвития каждого обучающегося, предоставлять как можно больше свободы выбора и самореализации.

Гуманистическое направление предполагает свободу и творчество, как учащихся (студентов), так и педагогов, а также право индивида на автономию развития и собственную траекторию образования.

Представители гуманистической модели образования не отличаются единством взглядов. В рамках этой модели существуют многие концепции образования: гуманитарно-образовательная, личностно ориентированная, аксиологическая, проективная, педагогической поддержки, культурологическая и др. Но их объединяет то, что они признают приоритет развития личности над обучением, а знания, умения и навыки считают не целью обучения, а средством развития обучающихся.

Не институциональная модель образования, ориентированная на его организацию вне социальных институтов,

в частности образовательных институтов. Это образование на «природе», в условиях параллельных школ, с помощью системы Internet, дистанционное обучение, «открытые школы», «открытые университеты» и др.

Так, в мировой педагогике хорошо осознана роль «параллельной школы», как называют радио, телевидение, кинематограф, прессу, которые систематически готовят специальные воспитательные и образовательные программы. Например, в США учебные программы транслируют около 200 телекомпаний и более 700 студий кабельного телевидения. Министерство образования координирует национальные учебные программы, разработкой и внедрением которых занимаются несколько педагогических центров.

3. Национальная система образования и особенности ее структуры

Образование – обучение и воспитание в интересах личности, общества и государства, направленные на усвоение знаний, умений, навыков, формирование гармоничной, разносторонне развитой личности обучающегося.

Образование в Республике Узбекистан является одним из главных приоритетов государственной политики, имеющих целью формирование свободной, творческой, нравственно, интеллектуально и физически развитой личности.

Главным законодательным документом в области образования является Закон Республики Узбекистан об образовании.

Государственная политика в сфере образования основывается на принципах:

- приоритета образования;
- приоритета общечеловеческих ценностей, прав человека,
- гуманистического характера образования;
- гарантии конституционного права каждого на образование;
- обеспечения равного доступа к получению образования;
- обязательности общего базового образования;
- интеграции в мировое образовательное пространство при сохранении и развитии традиций системы образования;
- экологической направленности образования;
- поддержки и развития образования с учетом задач социально-экономического развития государства;
- государственно-общественного характера управления образованием;
- светского характера образования.

Основными направлениями государственной политики в сфере образования являются:

- обеспечение прав, свобод и законных интересов граждан в сфере образования;
- обеспечение доступности образования, в том числе лицам с особенностями психофизического развития в соответствии с их состоянием здоровья и познавательными возможностями;
- создание специальных условий для получения образования лицами с особенностями психофизического развития и оказание этим лицам коррекционно-педагогической помощи;



- создание необходимых условий для удовлетворения запросов личности в образовании, потребностей общества и государства в формировании личности, подготовке квалифицированных кадров;

- обеспечение участия государственных органов и иных организаций, в том числе общественных объединений, в развитии системы образования;

- осуществление перехода к обязательному общему среднему образованию;

- осуществление целевой подготовки специалистов, рабочих, служащих;

- обеспечение преемственности и непрерывности уровней основного образования, ступеней образования в рамках одного уровня основного образования;

- обеспечение равенства узбекского и русского языков;

- обеспечение деятельности учреждений образования по осуществлению воспитания, в том числе по формированию у граждан духовно-нравственных ценностей, здорового образа жизни, гражданственности, патриотизма, ответственности, трудолюбия.

Система образования Республики Узбекистан.

Система образования – совокупность взаимодействующих компонентов, направленных на достижение целей образования.

Целями образования являются формирование знаний, умений, навыков и интеллектуальное, нравственное, творческое и физическое развитие личности обучающегося.

Реформы и нововведения:

Система образования Республики Узбекистан является единой и непрерывной.

В начале нового этапа реформ в Узбекистане в феврале 2017 года «Стратегия действий по пяти приоритетным направлениям развития Республики Узбекистан на 2017 – 2021 годы» одним из приоритетов является «продолжение курса дальнейшего совершенствования системы непрерывного образования, повышения доступности качественных образовательных услуг, подготовки высококвалифицированных кадров в соответствии с современными потребностями рынка труда».

Стратегия действий по пяти приоритетным направлениям развития Республики Узбекистан на 2017 – 2021 годы



-  - I. Совершенствование системы государственного и общественного строительства
(небесно-голубой цвет – символ неба и чистой воды, цвет флага государства великого Амира Темура)
-  - II. Верховенство закона, реформирование судабно-правовой системы
(пурпурный цвет – символ верховенства и благочестия, элементов справедливого правосудия)
-  - III. Развитие и либерализация экономики
(цвет золота – символ могущества и богатства, элементов развитой экономики)
-  - IV. Развитие социальной сферы
(красный цвет – символ жизни, обеспечения достойной жизни населению)
-  - V. Безопасность, религиозная толерантность и межнациональное согласие, внешняя политика
(белый цвет – символ мира и чистоты, элементов миролюбивой политики)

29 апреля 2019 года Президент Узбекистана Шавкат Мирзиёев подписал Указ «Об утверждении Концепции развития системы народного образования Республики Узбекистан до 2030 года». В концепции, обозначены

существующие в сфере народного образования проблемы и пути их решения. В частности, определены 9 направлений реформ и 48 целевых показателей.

Основными направлениями Концепции определены:

1. Вхождение Республики Узбекистан к 2030 году в состав 30 передовых стран мира по рейтингу оценки образовательных достижений учащихся PISA (The Programme for International Student Assessment) (Программа международной оценки учащихся);

2. Качественное обновление содержания системы непрерывного образования, а также подготовки, переподготовки и повышения квалификации профессиональных кадров;

3. Совершенствование методики преподавания, поэтапное внедрение принципов индивидуализации учебно-воспитательного процесса;

4. Внедрение современных информационно-коммуникационных технологий и инновационных проектов в сферу народного образования;

5. Укрепление материально-технической базы учреждений системы народного образования и повышение эффективности бюджетного финансирования;

6. Внедрение современных методов и направлений внешкольного образования в воспитании молодежи и обеспечение ее занятости;

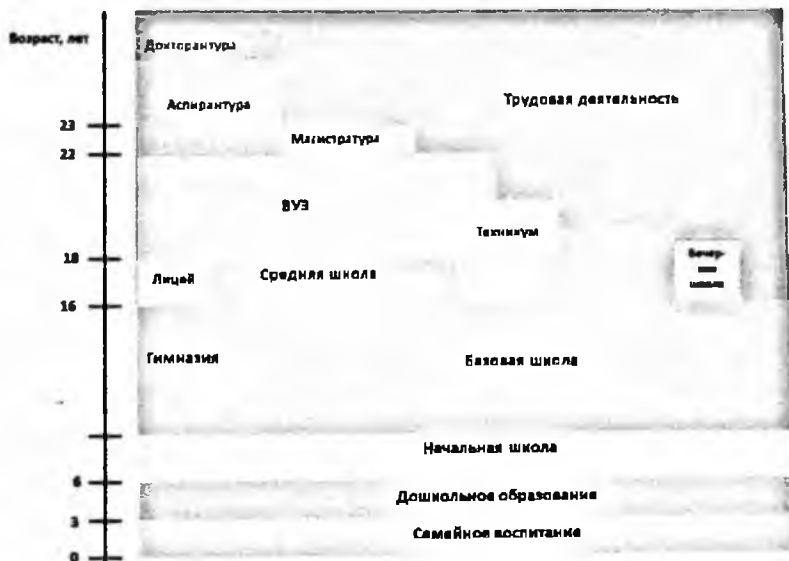
7. Расширение конкурентной среды в системе народного образования за счет развития государственно-частного партнерства;

8. Применение на практике комплекса мер, включающих пять инициатив, направленных на создание дополнительных условий для воспитания молодежи;

9. Поэтапное повышение базовых тарифных ставок работников общеобразовательных учреждений.

Реализация целевых показателей позволит улучшить содержание образования и повысить качество кадрового состава. Будет повышен статус учителей в обществе, реализован комплекс мер, включающих в себя пять инициатив, направленных на создание дополнительных условий для воспитания молодежи. Ученики будут привлечены в учреждения культуры, искусства и спорта. Дети будут обучены использованию современных компьютерных технологий и интернета.

Таблица 1.



Система образования включает в себя:

- ✓ систему дошкольного образования,
- ✓ систему общего среднего образования,
- ✓ систему профессионально-технического образования,
- ✓ систему среднего специального образования,
- ✓ систему высшего образования,
- ✓ систему послевузовского образования,
- ✓ повышение квалификации и переподготовки кадров,
- ✓ систему дополнительного образования детей и молодежи,
- ✓ систему дополнительного образования взрослых,
- ✓ систему специального образования.

Образовательный процесс в образовательных учреждениях организуется на основе:

- ✓ принципов государственной политики в сфере образования;
- ✓ образовательных стандартов;
- ✓ достижений в области науки и техники, реализуемых в отраслях экономики и социальной сферы инновационных проектов;
- ✓ педагогически обоснованного выбора форм, методов и средств обучения и воспитания;
- ✓ культурных традиций и ценностей белорусского народа, достижений мировой культуры;
- ✓ современных образовательных и информационных технологий.

Основные требования к организации образовательного процесса:

- ✓ обеспечение качества образования;
- ✓ компетентностный подход;
- ✓ охрана здоровья обучающихся;
- ✓ соблюдение установленных продолжительности учебного года и каникул, сроков и форм аттестации обучающихся;
- ✓ соблюдение санитарных норм, правил и гигиенических нормативов;
- ✓ создание безопасных условий при организации образовательного процесса;
- ✓ создание условий для развития творческих способностей обучающихся, вовлечение их в различные виды социально значимой деятельности;
- ✓ создание безопасных условий при организации образовательного процесса;
- ✓ создание условий для развития творческих способностей обучающихся, вовлечение их в различные виды социально значимой деятельности;
- ✓ обеспечение социально-педагогической поддержки обучающихся и оказания им психологической помощи;
- ✓ педагогическая поддержка детских и молодежных общественных объединений;
- ✓ создание специальных условий для получения образования лицами с особенностями психофизического развития.

Новая система обучения: Согласно постановлению Кабинета Министров от 31.12.2020 г. № 824 «О мерах по

совершенствованию системы организации образовательного процесса в высших образовательных учреждениях», начиная с 2020/2021 учебного года, учебный процесс в высших образовательных учреждениях поэтапно переводится на кредитно-модульную систему. Первоначально, согласно Концепции развития системы высшего образования в 2020/2021 учебном году на кредитно-модульную систему обучения планировалось перевести 25 вузов. Пандемия замедлила этот процесс, но сегодня активно внедряется во всех вузах страны. Согласно постановлению, уже к 2023 году кредитно-модульная система должна быть внедрена в 16% высших учебных заведений, 57% – в 2025 году и в 85% – в 2030 году.

Повысилась самостоятельность вузов. Начиная с 2018/2019 учебного года, ведущие высшие образовательные учреждения самостоятельно разрабатывают учебные планы и программы по соответствующим направлениям и специальностям образования с учетом спроса потребителей кадров. Вузам разрешено осуществлять дополнительный прием студентов по повышенным контрактным ставкам.

Согласно данным, на данный момент уже более 35 высших учебных заведений перешли на самостоятельное финансирование.

Достигнуто развитие системы профессионального образования. Созданы профессиональные образовательные учреждения, в которых внедряются новые системы начального, среднего и средне-специального профессионального образования, совмещенные с уровнями Международной стандартной классификации образования, а также диффе-

ренцированные образовательные программы (339 ПТУ, 193 колледжа, 196 техникумов).

Партнерство между Республикой Узбекистан и зарубежными странами. Партнерство между государствами в последние годы, в том числе в сфере образования, выходит на новый уровень. Между нашими странами идет постоянный диалог в области совершенствования образовательных программ, обмена студентами, преподавателями, молодыми учеными и исследователями. В Узбекистане примерно у 25 вузов есть образовательные программы с зарубежными странами. Институты готовят кадры в соответствии с международными образовательными стандартами, способными решать важнейшие научно-производственные задачи промышленных отраслей республики, в том числе на основе совместных образовательных программ по направлениям образования бакалавриата и специальностям магистратуры.

Сфера образования достаточно сложная, в плане того, что для подготовки нового поколения требуется как минимум 20 – 25 лет, и конечно, за 5 – 6 лет трудно решить все имеющиеся проблемы. Для подготовки высококвалифицированных кадров нужны талантливые абитуриенты.

Проводимые реформы направлены на выявление таких талантов, и создание возможностей для их реализации. Мы считаем, что для успешного воспитания новых квалифицированных кадров, нужно подходить к этому вопросу более комплексно. Нужно воспитывать новые таланты еще с дошкольного возраста, и серьезно отнестись к их обучению. Пример тому низкий уровень подготовки абитуриентов. Из-за безответственного обращения к их дошкольному образованию, они обладают очень низким уровнем знаний.

Тоже самое касается и школьного образования. Но смотря на реформы и политику нашего Президента Мирзиёева Ш.М., можно с уверенностью сказать, что решение этого вопроса уже происходит. Конечно, для этого потребуется не один год. Уверены, в конце концов, мы станем одни из лидирующих стран, в сфере образования.

4. Мировые тенденции развития высшего образования

Важнейшей мировой тенденцией современного образования является его интеграция, ведущая к сближению стран, созданию условий для формирования единого мирового образовательного пространства.

В настоящее время область образования становится приоритетной, а содержание образования выступает одним из факторов экономического и социального прогресса общества и должно быть ориентировано на обеспечение самоопределения личности, создание условий для ее самореализации как в личностном, так и в профессиональном плане. Образование нацелено на обеспечение адекватного мировому сообществу уровня общей и профессиональной культуры каждого отдельно взятого человека, умственного развития личности, его профессиональной квалификации и профессиональной компетентности.

Новая трактовка категории образования в законе «Об образовании» привела к возможности рассматривать его не только с позиции личностно ориентированного образования, но и с позиции человекоцентрированного подхода.

В условиях стремительного развития общества образование выступает как накопленный человеком капитал, который может быть реализован в последующей жизнедеятель-

ности. С позиции такого подхода категория образования имеет ярко выраженный социальный аспект.

Представляется, что целесообразно рассмотрение образования с позиции единства образования, воспитания и обучения как основных категорий педагогической науки. В этом случае воспитание и обучение можно воспринимать как две взаимосвязанные и обусловленные стороны единой категории «образование». Достижения в каждой составляющей оцениваются через уровни образованности и воспитанности.

Центральной идеей образования признана идея непрерывного развития человека как субъекта деятельности. Понимание развития как непрерывного процесса следует соединить с принципом развивающего обучения, ориентацией образовательной деятельности не только на познание мира, но и его преобразованием. Этим обусловлен переход к открытой системе образования. Открытость как новое условие функционирования современной системы профессионального образования Узбекистана предполагает ее широкое взаимодействие с социумом, органическую включенность в рыночные отношения с признанием приоритета заказчиков (работодателей) на подготовку кадров.

К числу приоритетных задач образования относится формирование в сознании подрастающего поколения научной картины мира – природного, социального, личностного, картины, которая отразила бы объективную действительность наиболее полно и глубоко. Сегодняшний мир – это, прежде всего гуманизация и демократизация межчеловеческих отношений. Это новые формы общения, новые формы контактов между людьми и воспитание толерантного

отношения к другим народам. Педагогическая проблема, какой бы она ни была, таит в себе общечеловеческое в том смысле, что она имеет универсальный характер и представляет общую ценность для всех народов мира.

Общество, находящееся в постоянном развитии, через образование выдвигает человеку и реализует через него новые требования, связанные с тенденциями и противоречиями нового XXI в. К числу главных из них можно отнести:

- ✓ обучаемость, т.е. способность человека к постоянному повышению уровня знаний, освоению новых видов деятельности, в том числе профессиональной;

- ✓ интеллектуально-физическое развитие, обеспечивающее успешность в освоении новых технологий и сохранение здоровья;

- ✓ креативность, т.е. способность мыслить и действовать творчески не только в образовательном процессе, но и в будущей профессиональной деятельности;

- ✓ духовность, патриотизм, гуманность и толерантность.

Состояние современного образования характеризуется сменой педагогических парадигм. Появляющиеся в современном образовании новые системы, технологии, подходы рождают новое психолого-педагогическое отношение к процессу обучения, которое получило название инновационного. Инновационные процессы – новшество в образовании, введение нового содержания и новых методов, обладающих иными свойствами, связанными с изменением смысловых ориентиров.

Среди инновационных педагогических процессов следует выделить следующие:

- осуществление перехода массовой школы на новый базовый учебный план, включающий федеральный, региональный и школьный компоненты, вариативные программы, методики обучения и воспитания, востребованные новыми условиями жизни российского общества;

- появление авторских концепций и новых моделей школ, лицеев, колледжей и гимназий;

- активное обновление содержания общего среднего и профессионального образования на основе идей гуманизации и гуманитаризации;

- обеспечение непрерывности профессионального образования;

- перестройка организационных форм, методов обучения и воспитания с учетом личностно ориентированного и личностноцентрированного подходов;

- интеграция начального и среднего профессионального образования в связи с изменением форм собственности в государстве;

- переход образовательных учреждений из режима функционирования в режим устойчивого развития;

- создание в образовательных учреждениях диагностической службы (психологической, валеологической, социологической и др.);

- управление качеством образования на диагностической основе;

- осуществление непрерывного процесса повышения квалификации педагогических кадров;

- развитие творческой инициативы, профессиональной компетентности и педагогической культуры работников системы образования.

Общеввропейская тенденция «образование через всю жизнь» сформулирована и принята к руководству в странах с развитой рыночной экономикой. Поскольку наша страна также вступила на этот путь, опыт рыночных стран необходимо анализировать и использовать. Такие ключевые идеи принципа «учеба через всю жизнь», как базовые умения для всех, больше инвестиций в человеческие ресурсы, ценность образования, переосмысление подходов к воспитанию подрастающего поколения, являются актуальными и для системы образования Узбекистана.

К основным тенденциям и направлениям развития современного образования следует отнести такие, как *глобализация, фундаментализация, гуманизация, технологизация, стандартизация, компьютеризация*. Остановимся более подробно на выявленных тенденциях современного образования.

Глобализация образования определяется прежде всего тем, что образование и общество неотделимы друг от друга. И это приходится до сих пор доказывать с позиции приоритетной значимости развития образования для человеческой цивилизации, отдельно взятого человека. Сфера образования призвана корректировать свои приоритеты и ценности с учетом не только актуальных, но и перспективных, долгосрочных запросов и человека, и общества, работает на будущее, «предопределяя личностные качества каждого человека, его знания, умения и навыки, мировоззренческие и поведенческие приоритеты», — отмечает

Б.С.Гершунский [2, с. 20]. Единый мировой рынок, единое информационное пространство, интеграция локальных цивилизаций в единое мировое сообщество обеспечивают воспроизводство социальных связей и отношений в историческом пространстве и времени. Единая история человечества, впитавшая в себя опыт всех народов, привела к возникновению одной из важнейших проблем человечества – выживанию. Глобализация становится общей судьбой для народов и культур, которые, чтобы сохранить себя, должны прийти к пониманию возросшей ответственности человека и человечества за жизнь и ее качество. Может быть, оказавшись на краю гибели, человечество, наконец, остановит деструктивные силы и начнет возвращаться к истинным ценностям жизни.

Образование должно быть фундаментальным, т.е. глубоким и основательным. Признание *фундаментализации* вызвано ростом объема информации, ее обновлением каждые 2 – 3 года. Первоочередными задачами в данной области выступают: введение цикла общих гуманитарных дисциплин в естественно-научное и техническое образование с целью преодоления разобщенности естественно-научных и гуманитарных компонентов целостной мировоззренческой культуры личности; создание интегральных междисциплинарных курсов, которые содержат наиболее универсальные и обобщенные знания, являющиеся основой прикладных исследований и разработок, базой для формирования общей и профессиональной культуры личности, быстрой адаптации к новым профессиям и специальностям; преодоление противоречия между фундаментальным обра-

зованием и профессиональным обучением при безусловном приоритете фундаментальных знаний.

Гуманитаризация образования касается вопросов обучения, воспитания и развития личности обучаемых, а также вопросов его организации, функционирования и управления. Предполагается, что она должна реализовываться во всей системе образования, пронизывая гуманитарную и естественно-научную составляющие образования, область технических, инженерных, экономических и других наук. Гуманитаризация – частное проявление общей задачи, связанной с возрождением культурно соотнесенного образования. Гуманитаризировать образование – значит выявить личностный смысл при изучении учебных дисциплин как гуманитарного, так и естественно-научного направлений, осознать его значимость с позиции каждой личности, т.е. сделать его личностно ориентированным и личностно значимым. Гуманизация образования – одна из ведущих современных тенденций развития образования. В нашей стране эта проблема поставлена более десяти лет назад (Закон «Об образовании», 1997 г.), но полного теоретического и практического решения она пока не получила, хотя от этого во многом зависит дальнейший уровень образования и процветания общества и человека.

Важным направлением развития образования является *технологизация* образовательного процесса, которое предполагает внедрение в образование современного эффективного и продуктивного инструментария, высокоэффективных информационных технологий, продолжающуюся повсеместную *компьютеризацию*. Будущее образования – это образование с все увеличивающейся долей участия компью-

тера и информационных компьютерных технологий. В образовательный процесс приходит «компьютика», наука о совместной деятельности преподавателя, обучающегося и компьютера [1].

Следует отметить, что в содержании образования происходят крупные изменения в связи с его стандартизацией, функция которой двояка. С одной стороны, *стандартизация* означает придание некоторого однообразия, а с другой – предполагает такое содержание образования, которое удовлетворяло бы соответствующему стандарту. И весь вопрос в том, чтобы не ошибиться, так как образование само по себе явление творческое. Образовательный стандарт определяет требования к образованности человека. Еще Н.И.Пирогов говорил, что образование современно, значит, современны и члены общества; если обратное, значит, будет отсталым и общество [7].

Перед Республикой Узбекистана и вузовским сообществом в настоящее время остро встают задачи реорганизации высшего образования, перевода его в режим инновационного развития, обеспечивающего полноценное вхождение страны в постиндустриальное, информационное общество. Система высшего профессионального образования вступает в новую фазу своего функционирования, так как происходит переход от подготовки специалиста к образованию и формированию личности человека, что, в свою очередь, требует разработки и реального воплощения на практике новой образовательной парадигмы воспитания и обучения, направленной на конкретного человека.

Контрольные задания к разделу

Вопросы для обсуждения:

1. Предмет учебной дисциплины – сфера её изучения.
2. Характеристика предметов специальных дисциплин, их цели и задачи.
3. Охарактеризуйте действующие основные модели образования (традиционная, рационалистическая, гуманистическая, не институциональная).
4. На каких принципах основывается Государственная политика в сфере образования?
5. Зарождение и основные тенденции развития высшего образования в Узбекистане.
6. Современные тенденции развития высшего образования за рубежом.
7. Перечислите основные требования к организации образовательного процесса?
8. Развитие партнерства между Республикой Узбекистан с зарубежными странами.
9. Перечислите главные инновационные педагогические процессы в содержании новых методов образования?

Практические задания:

1. По материалам Болонского процесса подготовить информационные презентации.
2. Презентация по истории вузовского образования за рубежом и в Узбекистане.
3. Сделать схему структуры вуза.

ТЕМА 2. ТЕХНОЛОГИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА

1. Сущность, содержание и цели деятельности преподавателя вуза.
2. Образовательная, воспитательная и развивающая функции обучения.
3. Формирование компетенций в процессе обучения.
4. Контроль качества результатов обучения.

Рекомендуемая литература:

1. Гущин А.В. Миссия педагогических вузов в условиях информатизации общества / А.В.Гущин, Л.А.Льноградский // Вестник Мининского университета. – Н.Новгород: НГПУ им. К.Минина, 2016. – №1(13); URL: <http://vestnik.mininuniver.ru/reader/search/missiya-pedagogicheskikh-vuzov-v-usloviyakh-inform>.
2. Бесан А.Э., Коновалова М.Д. Изучение социально-психологической адаптации в процессе инклюзивного вузовского обучения // Реабилитация, абилитация и социализация: междисциплинарный подход: сб. статей / О.Е.Нестерова. М.: Перо, 2016. С. 618 – 625.
3. Колдина М.И., Ваганова О.И., Трутанова А.В. Управление самостоятельной работой студентов вуза // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. №3(20). С. 39 – 42.
4. Крылышкова Л.Ю., Кутепова Л.И. Комплект дидактических тестов по курсу «Проектно-сметное дело». Хроники объединенного фонда электронных ресурсов Наука и образование. 2014. №6(61). С. 87.

5. Кутепова Л.И., Ваганова О.И., Трутанова А.В. Формы самостоятельной работы студентов в электронной среде // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. №3(20). С. 43 – 46.

6. Лапшова А.В., Ваганова О.И., Тюмина Н.С., Румянцева Н.А. Личностно-ориентированный подход к профессиональной подготовке студентов // Проблемы современного педагогического образования. 2017. №57-5. С. 201 – 207.

7. Немова О.А., Кутепов М.М, Кутепова Л.И., Ретивина В.В., Фролова Н.В. Социокультурные механизмы трансляции ценностей: на примере приобщения молодежи г. Нижнего Новгорода к здоровому образу жизни // Теория и практика физической культуры. 2016. №11. С. 48 – 51.

8. Smirnova Z., Vaganova O., Shevchenko S., Khizhnaya A., Ogorodova M., Gladkova M. Estimation of educational results of the bachelor's programme students // IЕJME: Mathematics Education. 2016. Т. 11. №10. С. 3469 – 3475.

9. Сковер, А.Р. К вопросу об инновационном развитии высших учебных заведений [Текст] / А.Р.Сковер // Современные вопросы теории и практики обучения в вузе: сборник научных трудов. – Вып. 13 – Новокузнецк: СибГИУ, 2011. – С. 23 – 28.

10. Соколов В.М., Угодчикова Н.Ф., Алешутина Е.А., Лошкарева Д.А. Компетентностноориентированное совершенствование дополнительной языковой образовательной программы в техническом вузе. Монография. Нижний Новгород, 2013. – 186 с.

11. Угодчикова, Н.Ф. Иностранный язык как индикатор качества подготовки современного специалиста / Н.Ф.Угод-

чикова, Г.К.Крюкова, Н.В.Патяева, Е.А.Алешугина // При-
волжский научный журнал / Нижегород. гос. архитектур.-
строит. ун-т. – Н.Новгород, 2007. – №2. – С. 149 – 154.

12. Угодчикова, Н.Ф. Компетентностно-ориентирован-
ное совершенствование дополнительной языковой образо-
вательной программы в техническом вузе: монография /
Н.Ф.Угодчикова, Г.К.Крюкова, Н.В.Патяева, Е.А.Алешу-
гина; Нижегород. гос. архитектур.-строит. ун-т. – Н.Новгород:
ННГАСУ, 2013. – 192 с.

13. Фишман, Б.Е. К вопросу о критериях и показателях
деятельности преподавателя высшей школы [Текст] /
Б.Е.Фишман, Б.С.Кузьмина // Развитие человеческого по-
тенциала системы высшего образования: проблемы и пути
решения: Сборник докладов 1-ой международной научно-
практической конференции. Биробиджан, октябрь 2009 г.;
под общ. ред. Б.Е.Фишмана. – Биробиджан: Изд-во
ДВГСГА, 2009. – С. 16 – 20.

1. Сущность, содержание и цели деятельности преподавателя вуза

В современной социально-экономической ситуации в
Узбекистане успеха может добиться человек, вооруженный
знаниями и способный адаптироваться к постоянно меняю-
щимся условиям. С учётом этих требований строит свою
деятельность и сегодняшняя высшая школа. Достичь по-
ставленной цели невозможно без соответствующего содер-
жанием педагогической деятельности является обучение,
воспитание, образование, развитие обучающихся. Отличи-
тельная особенность педагогической деятельности – её
совместный характер: работа педагога немыслима без тех,

на кого направлено его обучающее, развивающее и воспитательное воздействие. Педагогическая деятельность отличается от других видов деятельности тем, что самореализация преподавателя заключается в положительном влиянии на воспитанника. При этом обучающиеся также могут влиять на педагога, на виды и формы его деятельности.

Особенность деятельности преподавателя высшей школы заключается и в том, что она является сложноорганизованной и направлена на решение множества взаимосвязанных между собой задач. Реализуя различные цели, преподаватель вуза осуществляет различные виды деятельности: педагогическую (учебную и методическую), научно-исследовательскую, организационно-управленческую и воспитательную. Только сочетание педагогической и научной деятельности для преподавателя высшей школы является продуктивным. Однако ведущую роль в деятельности преподавателя вуза играет именно педагогическая деятельность, другие виды деятельности ею интегрируются и проявляются в ней. Можно сформулировать определенные критерии для оценки уровней научно-исследовательской, профессиональной, управленческой и общественной деятельности преподавателя высшей школы. Относительно методического и кадрового обеспечения, а значит, требуются новые подходы к подготовке преподавателей высших учебных заведений.

Профессия педагога, в том числе и преподавателя вуза, относится к типу «человек-человек», по классификации профессий, предложенной Е.А.Климовым (*по предмету труда*). Предметом труда в данной группе профессий является взаимодействие с другим человеком. К этой группе

можно отнести профессии менеджера, педагога, психолога, продавца.

Педагогическую деятельность можно определить, как целенаправленный процесс решения целей и задач обучения и, кроме того, развития обучающихся. Положительные изменения в личностном развитии обучающихся происходят только в том случае, когда их цели совпадают с целями деятельности педагога. педагогической деятельности можно принять классификацию Н.В.Кузьминой, согласно которой устанавливается пять уровней её продуктивности:

- репродуктивный, когда педагог умеет пересказать другим то, что знает сам;
- адаптивный, при котором педагог в состоянии приспособить свое сообщение к особенностям аудитории;
- локально-моделирующий знания учащихся, когда педагог владеет стратегиями обучения знаниям, умениям и навыкам по отдельным разделам курса, позволяющими определить педагогическую цель, поставить задачи, разработать алгоритм их решений и использовать педагогические средства включения учащихся в учебно-познавательную деятельность;
- системно-моделирующий знания учащихся, когда педагог владеет стратегиями формирования искомой системы знаний, умений и навыков по дисциплине в целом;
- системно-моделирующий деятельность и поведение учащихся, при котором педагог умеет превратить свою дисциплину в средство формирования личности учащегося, его потребностей в самовоспитании, самообразовании и саморазвитии.

В процессе обучения преподаватель решает задачи обучения и развития студентов, что и определяет основные функции его деятельности.

Получение и накопление новых знаний, как в области предмета преподавания, так и форм, приемов и методов преподавания. Реализация этой функции предполагает наличие способности овладевать специальными знаниями, знаниями по педагогике, психологии и т.д., а также творчески использовать накопленные знания. Не секрет, что уровень специальных знаний преподавателя вуза значительно выше, чем знаний методики преподавания, и это большая проблема высшей школы [13].

1. Проектирование процесса обучения. Исходя из целей изучения дисциплины, преподаватель разрабатывает программу, структуру курса, выбирает методику и технологию преподавания. Умение планировать изучение целого курса и каждое отдельное занятие, соотносить содержание отдельных тем с общими целями учебной дисциплины, знание возрастных и индивидуально-психологических особенностей обучающихся – необходимые составляющие деятельности преподавателя. При проектировании учебного процесса педагог творчески подходит к использованию уже разработанных технологий, методов, приемов обучения или предлагает собственные оригинальные.

2. Отбор и структурирование содержания учебного занятия. Исходя из знания особенностей аудитории, собственной подготовки, преподаватель конструирует каждое занятие. Отметим, что одна тема может быть преподнесена разным группам студентов по-разному: отобран другой материал, иначе распределено время на изучение отдельных

вопросов, использованы иные методы и приемы преподавания.

3. Организация учебно-воспитательного процесса. Речь идет не только об организации деятельности студентов, но и об умении преподавателя организовать себя, свою работу по достижению целей обучения.

4. Установление коммуникативных связей, без которых не представляется возможным личностное развитие. Важное значение в профессиональной деятельности преподавателя имеют его взаимоотношения с коллегами, со студентами, т.к. они становятся источником и катализатором процесса.

2. Образовательная, воспитательная и развивающая функции обучения

Приступая к рассмотрению сущности и движущих сил обучения, необходимо заметить, что каждый культурно-исторический период обязательно имел и имеет свой тип социально обусловленного обучения, который определяется необходимостью воспроизводства человека, соответствующего насущным социальным требованиям. Воспитание, образование и обучение представляют собой некую целостность, определяющую внутреннюю смысловую сущность процесса развития применительно к личности человека. Поэтому, источником воспроизводства человека и, в конечном итоге, становления его личности и развития общества служит мировая культура – духовная и материальная, отражающая все богатство накопленного человечеством опыта.

Задачи современного этапа становления личности требуют, чтобы в процессе обучения человек:

- 1) получил бы достаточное количество знаний о накопленном человеком богатстве мировой культуры, духовной и материальной;
- 2) освоил бы социально признанные нормы поведения и логику их применения в различных жизненных ситуациях;
- 3) овладел бы ведущими способами действия по реальному воссозданию и приумножению созданного предыдущими поколениями культурного богатства;
- 4) научился бы видеть и понимать ключевые идеи развития человека и общества.

На основе работ И.Я.Лернера и М.Н.Скаткина можно представить следующую четырехкомпонентную структуру обучения, в которой каждый из компонентов отображает один из уровней процесса обучения, последовательно реализующего воспитательную, образовательную и развивающую функции (рис. 2.1).

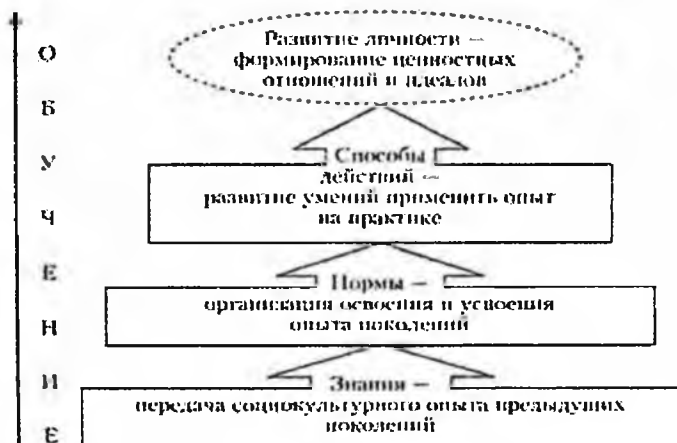


Рис. 2.1.

Четырехкомпонентная структура обучения, отображающая уровни процесса обучения, последовательно реализующие воспитательную, образовательную и развивающую функции обучения

Первый компонент – наученность, результатом которой является получение человеком первичных знаний о человеке, обществе, природе, технике и т.д.

Второй компонент – воспитанность, в процессе приобретения которой человек овладевает эмоционально-ценностным отношением к полученным знаниям, формирует культурные навыки обращения с полученными знаниями, осваивает общепринятые нормы социальных отношений как к другим людям, так и к самому себе.

Третий компонент – образованность, которая задает уровень инструментальности в обращении с приобретенными знаниями и полученными культурными навыками социального поведения, позволяет формировать индивидуальный опыт творчества.

Четвертый компонент – развитие личности, которое отображает уровень сформированности духовных ценностей и идеалов, потребностей и мотивов общественной, научной, трудовой и профессиональной деятельности.

Важно отметить, что четвертый компонент является результирующим по отношению к предыдущим уровням. В нем отображаются цели обучения, непосредственно вытекающие из общечеловеческих идеалов, национальных традиций, социального заказа общества и государства в конкретных условиях и общественно обусловленного содержания образования.

Необходимость комплексной реализации всех компонентов содержания образования и направленность педагогического процесса на всестороннее, творческое саморазвитие личности школьника обуславливают функции обучения: *воспитательную, образовательную и развивающую.*

Воспитательная функция. Воспитывающий характер обучения есть отчетливо проявляющаяся закономерность, действующая непреложно в любые эпохи и в любых условиях. Воспитательная функция органически вытекает из самого содержания, форм и методов обучения, но вместе с тем она осуществляется и посредством специальной организации общения учителя с учащимися. Объективно обучение не может не воспитывать определенных взглядов, убеждений, отношений, качеств личности. Важнейшим аспектом осуществления воспитывающей функции обучения является формирование мотивов учебной деятельности, изначально определяющих ее успешность.

Образовательная функция. Основным смыслом образовательной функции состоит в вооружении учащихся системой научных знаний, умений, навыков и ее использовании на практике. Конечным результатом реализации образовательной функции является действенность знаний, выражающаяся в сознательном оперировании ими, в способности мобилизовать прежние знания для получения новых, а также сформированность важнейших как специальных (по предмету), так и общеучебных умений и навыков. Осуществление образовательной функции неразрывно связано с формированием навыков работы с книгой, справочной литературой, библиографическим аппаратом, организации самостоятельной работы, конспектирования и др.

Развивающая функция. Так же как воспитывающая функция, развивающий характер обучения объективно вытекает из самой природы социального процесса обучения. Правильно поставленное обучение всегда развивает, однако развивающая функция осуществляется более эффективно при специальной направленности взаимодействия учителей и учащихся на всестороннее развитие личности. Эта специальная направленность обучения па развитие личности ученика получила закрепление в термине «развивающее обучение». Развивающий характер обучения предполагает ориентацию на развитие личности как целостной психофизической системы.

Полноценное интеллектуальное, социальное и нравственное развитие личности есть результат реализуемого в процессе обучения единства образовательной и воспитывающей функций. Анализ функций и целей обучения позволяет сделать вывод о том, что *сущность обучения есть целенаправленный, обусловленный и педагогически организованный процесс развития личности обучаемых, происходящий на основе овладения систематизированными научными знаниями, способами поведения и деятельности по приумножению накопленного богатства духовной и материальной культуры человечества.* Однако реальный эффект обучения, его действительное движение в решающей степени зависят от соотношения ведущих составляющих учебного процесса – от овладения знаниями, способами деятельности, другими элементами содержания образования и развития обучаемых. Обеспечение единства обучения, воспитания и развития на основе целостности и общности составляет сущность педагогического процесса.

3. Формирование компетенций в процессе обучения

В связи с внедрением в высшей школе образовательных стандартов третьего поколения, образовательный процесс претерпел существенные изменения. В обучении появился и активно используется компетентностный подход, призванный сформировать выпускника, который не просто усвоил определенный объем знаний, а умело применяет имеющиеся у него данные на практике. Это мобильный специалист, быстро и эффективно выполняющий поставленные задачи, ориентирующийся в изменяющихся условиях, продуктивный и применяющий творческий подход к работе.

Таким образом, мы перешли от формирования традиционных знаний, умений и навыков к формированию компетенций, которые необходимы выпускникам в их будущей профессиональной сфере деятельности.

На сегодняшний день рассмотрены не все аспекты применения компетентностного подхода, поэтому данная тема актуальна для рассмотрения.

Стоит отметить, что сами по себе профессиональные компетенции не формируются. Этот процесс называется систематизированным накоплением качественных и количественных изменений в содержании определенного вида компетенций и достижением единства его составляющих в специально организованном учебном процессе.

Понятию «компетенция» нет единой трактовки. Некоторые ученые считают, что это требование к подготовке студента, совокупность его знаний, умений, навыков и опыта, необходимых для осуществления продуктивной деятельности. Другие считают, что это общая способность,

основанная на знаниях и ценностях, которая позволяет продумать действия для решения проблемы [1]. Третьи ученые называют компетенцию способностью индивида к ответственному жизненному действию, способностью активно изменять себя и мир [2]. На основе данных определений мы можем вывести свое определение. *Компетенция* – это готовность использовать на практике усвоенные знания, умения и навыки, а также опыт деятельности в жизни для разрешения различных ситуаций.

То есть компетенция определяется не просто как сумма полученных знаний, умений и навыков, но и как опыт их использования. Это готовность применять свои знания для осуществления успешной деятельности.

Что касается *профессиональных компетенций*, то это совокупность профессиональных знаний и опыта, и готовность применить их в профессиональной сфере. Сформировав профессиональные компетенции, студент получает способность к определению связей между знанием и ситуацией, может адекватно решать возникающие проблемы.

Особенность компетенции как результата образования заключается в следующем:

- она является интегрированным результатом обучения;
- проявляется и существует в форме деятельности, а не информации о ней;
- наращивается совместно с другими компетенциями, за счет чего формируется профессиональная компетентность;
- компетенция как действие формируется не автоматически, а осознанно, и многократно повторяясь, образует профессиональный опыт [3].

Компетентностный подход направлен на достижение качества подготовки, которое отвечает экономическим и социальным общественным потребностям, что создает баланс между востребованностью на рынке труда и профессиональной реализацией личности.

Весь смысл обучения сводится к тому, чтобы развить у обучающихся способности к самостоятельному решению проблем в разных видах и сферах деятельности, применяя социальный опыт и опыт самих студентов.

Значит сущность организации процесса обучения заключена в создании необходимых условий для формирования у студентов опыта, нужного для самостоятельного решения познавательных, нравственных, организационных и иных проблем, которые составляют содержание образования.

Рассмотрим формирование профессиональных компетенций на примере педагогического вуза. Этот процесс требует наличия таких подходов, которые обеспечили бы его организационную комплексность, позволили бы изучить структуру подготовки к профессиональной деятельности с позиции повышения ее эффективности. Кроме упомянутого нами компетентностного подхода, стоит отметить:

- *системный подход*. Рассматривает формирование профессиональных компетенций студентов педагогического вуза как систему. Она носит открытый характер, динамична, гибка, управляема и вариативна. Ее составляющими являются педагогические задачи по достижению намеченных результатов, системообразующими факторами здесь выступают цель и самоуправление процессом формирования компетенций.

Сформированные профессиональные компетенции выступают как целостное системное образование, интегрирующее знания, умения и значимые личностные качества будущего преподавателя;

- *деятельностно-праксеологический подход*. Характеризуется содержательным наполнением системы. Его суть в том, чтобы определить особенности деятельности субъектов по эффективному формированию компетенций. Он основывается на следующих положениях:

1. Результативность деятельности (обеспечит достижение поставленной цели, которая максимально приближена к заданному образцу, к тому же должна быть технологичной, то есть иметь алгоритм действий);

2. Содержание процесса формирования профессиональных компетенций должно выглядеть как непрерывная систематизированная схема, состоящая из различных видов деятельности;

3. Формирование компетенций характеризуется следующими особенностями: объектом выступает гармонично развивающаяся личность студента; наиболее продуктивные методы обучения с точки зрения эффективности – это интерактивные (дискуссии, игры, тренинги, проекты); средствами выступают все современные учебно-воспитательные средства; результат – сформированные профессиональные компетенции [4].

Отметим, рассматриваемый нами процесс будет более эффективным при реализации следующих условий: формирование позитивного отношения (мотивации) к обучению; использование методов и форм интерактивного взаимодействия; обеспечение целостности междисциплинарного

содержания и комплексного учебно-методического сопровождения [5].

Использование перечисленных нами подходов, несомненно, дают хороший результат, однако, мы хотели бы остановиться на компетентностном подходе как на наиболее практико-ориентированном [6].

Практика – это неотъемлемая часть профессиональной подготовки специалистов. Она представляет собой эффективный механизм переноса полученного объема знаний и умений из теории в сферу реальной профессиональной деятельности [7]. Практика помогает студентам глубже освоить теоретические знания и определить профессионально важные качества выбранной специальности. Практика, проходимая непосредственно в компании, на предприятии позволяет адаптировать навыки студентов к профессиональным условиям и сформировать необходимые компетенции.

При этом нельзя не отметить мотивационную основу профессиональной компетенции – это стремление выпускника работать в выбранной им сфере деятельности и стремиться к совершенствованию в этой области [8].

Для оценки профессиональных компетенций необходимо использовать подход, который включает сочетание методов исследования, нацеленных на получение разносторонних сведений об объекте, отслеживание динамики изменения его показателей и анализ возможных отклонений, а также обеспечивающий переход от качественного, одностороннего описания явлений к объективным, точным методам проверки и обобщению результатов обучения студентов.

Алгоритм диагностики профессиональных компетенций студентов должен выглядеть следующим образом:

- определение структуры профессиональных компетенций по направлению обучения. В качестве структурных компонент профессиональных компетенций могут выступать: когнитивный – полнота профессиональных знаний; деятельностный – развитие профессиональных навыков; коммуникативный – умение работать в команде, принимать ответственные управленческие решения [10];

- второй этап обозначается определением методов формирования профессиональных компетенций для каждой учебной дисциплины. В подготовке современных выпускников ведущими формами выступают активные методы обучения, которые воссоздают не только предметное, но и социальное содержание будущей профессиональной деятельности. На протяжении обучения студент обязан выполнять точные действия в квазипрофессиональной среде для достижения успешного результата, которые схожи с теми, что предполагаются в его будущей профессиональной деятельности. Особенно успешным применение активных методов может быть после производственных практик, где студенты получают знания по конкретному состоянию предприятий и имеют возможность ознакомиться с нормативными документами, уже на этом этапе они начинают осваивать рабочие места;

- формирование базы контрольно-оценочных средств диагностики профессиональных и общекультурных компетенций для каждой учебной дисциплины;

- формирование профессионального профиля студента вуза, который включает интегрированную оценку всех профессиональных компетенций;

- анализ результатов диагностики профессиональных компетенций с позиций студента, преподавателя, администрации вуза, работодателя.

Данный алгоритм реализует структурирующую функцию (учет требований стандарта, работодателя, администрации вуза) к целям и содержанию обучения и управляющую функцию (корректировка процесса освоения учебного материала дисциплины по результатам диагностики компетенций) [11].

В рамках активных методов обучения (деловые игры, проектные методы и др.) необходимо использование экспертной оценки профессиональных компетенций как способа диагностики действий студентов (проявления компетенций) [12].

После прохождения практики, на наш взгляд, для определения сформированности компетенций, студенты должны выполнить задание, которое должно состоять из нескольких частей:

- в первой части задания должно быть решение конкретной практической задачи путем применения типовых алгоритмов решения, то есть обучающийся представляет свое умение решать типовое задание;

- вторая часть задания представляет собой нетиповой алгоритм решения, здесь студент демонстрирует свободное владение знаниями смежных дисциплин;

- третья часть направлена на выявление подготовленности обучающегося к ориентированию и нахождению

решений в проблемных ситуациях, которые требуют творческого подхода.

Определение методики диагностики компетенций выпускника вуза, необходимых критериев и характеристик с использованием информационных автоматизированных средств дает возможность самому педагогу осуществить проверку своих действий и действий обучающихся, определяя необходимые для исправления ошибок аспекты.

Для студента же в процессе диагностики происходит процесс моделирования собственной профессиональной деятельности и вырабатывается стратегия профессиональной подготовки в вузе в зависимости от выбранного профиля будущей деятельности. Также у обучающихся формируется особая система ценностей, которая характеризует цельность личности, упорство при достижении целей, отношение к себе, к познанию и будущей профессии.

Таким образом, формирование профессиональных компетенций студентов вуза в процессе прохождения студентами практики реализуется достаточно динамично. Главный вопрос остается в проведении диагностики результатов усвоения компетенций. Предложенный алгоритм диагностики профессиональных компетенций студентов поможет упростить эту задачу. Сформировав профессиональные компетенции, студент получает способность к определению связей между знанием и ситуацией, может адекватно решать возникающие проблемы. А значит, мы получаем высококвалифицированного специалиста, способного разрешать нестандартные ситуации, применяя творческий подход.

ТЕМА 3. ОРГАНИЗАЦИОННО-ПРАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРИМЕНЕНИЯ РАЗЛИЧНЫХ МЕТОДИК

1. Понятие «технология обучения». Характерные признаки педагогических технологий.
2. Функции, принципы и структурные компоненты педагогических технологий.
3. Классификации обучающих технологий.
4. Характеристика различных технологий обучения.
5. Выбор технологии обучения.

Рекомендуемая литература:

1. Загвязинский В.И. Теория обучения. Современная интерпретация. Учебное пособие. / В.И.Загвязинский. – М. 2001.
2. Левина М.М. Технологии профессионального педагогического образования – М.: Владос, 2001. – 236 с.
3. Морева Н.А. Педагогика среднего профессионального образования. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 304 с.
4. Никитина Н.Н. Основы профессионально-педагогической деятельности / Н.Н.Никитина, О.М.Железнякова, М.А.Петухов. – М.: Мастерство, 2002. – 288 с.
5. Общая и профессиональная педагогика: учебное пособие для студентов педагогических вузов / В.Д.Симоненко [и др.]. М.: Вентана – Граф, 2005. – 368 с.
6. Смышляева Л.Г. Педагогические технологии активизации обучения в высшей школе / Л.Г.Смышляева, Л.А.Сивичкая. – Томск: Издательство ТПУ, 2007. – 195 с.
7. Столяренко Л.Д. Педагогика. Серия «Учебники, учебные пособия». – Ростов на Дону: Феникс, 2003. – 448 с.

1. Понятие «технология обучения». Характерные признаки педагогических технологий

Технология (от греч. – искусство, мастерство, умение) – совокупность методов обработки, изготовления, изменение состояния и т.д. осуществляемых в процессе производства.

Педагогические технологии – система, в которой последовательно реализуется заранее спроектированный учебно-воспитательный процесс, гарантирующий достижение педагогических целей.

Педагогическая технология – одно из специальных направлений педагогической науки (прикладная педагогика), призванное обеспечить достижение определенных задач, повышать эффективность учебно-воспитательного процесса, гарантировать его высокий уровень.

В узком смысле слова, педагогические технологии – это совокупность способов организации учебно-воспитательного процесса или последовательность определенных действий, операций, связанных с конкретной деятельностью педагога и направленных на достижение поставленных целей (технологическая цепочка).

Можно выделить несколько подходов к определению педагогических технологий:

Процессуальный – системный способ построения педагогического процесса в определенной последовательности действий, операций и процедур, обеспечивающих достижение результата.

Инструментальный – совокупность методов, приемов средств обучения и воспитания.

Системный – целостный образовательный процесс в учебном учреждении, совокупность целей, содержания, средств и методов обучения и воспитания (педагогическая система).

Личностный – компонент педагогического мастерства преподавателя, умение проектировать и осуществлять учебно-воспитательный процесс как систему педагогических действий.

А.А.Вербицкий выделяет предметно-технологическую компетентность педагога, которая означает степень владения содержанием обучения и воспитания, эффективными педагогическими технологиями, способностями к педагогической инноватике, включая способность к проведению исследований в области эффективных педагогических технологий и реализации их результатов на практике.

Все это требует от педагога высокого уровня педагогического мастерства. Уровень педагогического мастерства зависит от уровня технологической компетентности. Владение педагогическими технологиями совершенствует педагогическое мастерство. Даже, имея средние способности, преподаватель может стать педагогом – мастером (Л.А.Байкова, Л.К.Гребенкина).

В отличие от метода обучения, технологией является то, что поддается точному описанию и алгоритмизации.

Характерные признаки педагогических технологий:

- *концептуальность* – технология разрабатывается под конкретный педагогический замысел, в основе которого лежит определенная методологическая, философская, психолого-педагогическая позиция автора;

- *системность* – технологическая цепочка педагогических действий, операций, коммуникаций выстраивается строго в соответствии с целевыми установками, имеющими форму конкретного ожидаемого результата;

- *дидактическое целеобразование* – наличие дидактических процедур, содержащих критерии, показатели и инструменты измерения результатов деятельности учащихся и обеспечивающих гарантированное достижение образовательных целей, эффективности процесса обучения;

- *инновационность* – технология предусматривает взаимосвязанную деятельность обучающего и обучаемого на основе учебного сотрудничества, диалогического общения, интерактивных подходов к обучению;

- *оптимальность* – оптимальная реализация человеческих и технических возможностей, достижение запланированных результатов в сжатые промежутки времени;

- *корректируемость* – возможность оперативной обработки связи, последовательно ориентированной на четко определенные цели;

- *воспроизводимость* – может быть воспроизведена другими педагогами;

- *результативность* – адекватность результатов педагогического процесса поставленным целям.

2. Функции, принципы и структурные компоненты педагогических технологий

Функции педагогических технологий обусловлены их сущностью и характерными признаками и осуществляются в органичном единстве.

Основные функции педагогических технологий:

- *гуманистическая, развивающая* функция предусматривает реализацию образовательных целей учебного процесса: создание комфортных психологических условий для развития личности обучаемого, подготовку его к жизнедеятельности в информационно-технологическом обществе;

- *методологическая* функция выражает общую стратегическую направленность модели обучения и предполагает внедрение стратегии обучения в практику через систему процедур и операций;

- функция *проектирования и конструирования* позволяет запланировать образовательные ситуации, деятельность субъектов обучения и со значительной степенью вероятности гарантировать желаемые результаты.

К принципам педагогических технологий относят:

- *принцип целостности технологий*, предусматривающий закономерности развития технологической системы: инновационность ее структуры при гармоническом взаимодействии всех составных ее элементов;

- *принцип вариативно-личностной организации* обучения предполагает адаптивность технологии к личностным особенностям учащихся, их типологическим и индивидуальным свойствам, оказывающим существенное влияние на учебную деятельность;

- *принцип фундаментализации и профессиональной направленности* технологии, обеспечивающий формирование и развитие профессиональных умений и профессионально значимых качеств личности специалиста в соответствии с сегодняшними и перспективными требованиями;

- *принцип информационной поддержки технологичности обучения*, ориентированный на применение в образо-

вательном процессе педагогически оправданных средств информационной компьютерной техники (персональных компьютеров, информационных банков данных, компьютерных экспертных систем и т.п.).

Структурными компонентами педагогической технологии как системной категории являются:

- цели обучения;
- содержание обучения;
- средства педагогического взаимодействия, в том числе мотивация и средства обучения;
- организация учебного процесса;
- субъекты процесса обучения;
- результат деятельности (в том числе уровень профессиональной подготовки).

3. Классификации обучающих технологий

Педагогическая (обучающая) технология – это конкретное, научно обоснованное, специальным образом организованное обучение для достижения конкретной, реально выполняемой цели обучения, воспитания и развития обучаемого. При технологическом обучении ставится не просто общая цель, например, подготовка высококвалифицированного специалиста, а разрабатываются научно обоснованные конкретные цели по этапам обучения, содержание, способы и средства достижения этих целей, ведущих, в конечном счете, оптимальным путем к конечной цели. При разработке технологии обучения прогнозируется совершенно конкретная деятельность преподавателя и студента.

В зависимости от приоритетности обучающих целей технологии могут быть объединены в следующие группы.

1. Информационно-развивающие технологии. Ведущая цель – подготовка эрудированного специалиста, владеющего стройной системой знаний, обладающего большим запасом информации. Ориентация при разработке технологий – на формирование системы знаний, их максимальное обогащение, запоминание и свободное оперирование ими.

Технологии содержат в тех или иных сочетаниях изложение преподавателем учебной информации, лекционно-семинарский метод, самостоятельное изучение литературы, программированное обучение, применение новых информационных технологий для самостоятельного пополнения знаний, включая использование технических и электронных средств информации, в том числе и из международных фондов.

2. Деятельностные технологии. Ведущая цель – подготовка профессионала-специалиста, способного квалифицированно решать профессиональные задачи. Ориентация при разработке технологий – на формирование системы профессиональных практических умений, по отношению к которым учебная информация выступает инструментом, обеспечивающим возможность качественно выполнять профессиональную деятельность.

Технологии включают в себя анализ производственных ситуаций, решение ситуационных производственных задач, деловые игры, «погружение» в профессиональную деятельность (в разных вариантах), моделирование профессиональной деятельности в учебном процессе, контекстное обучение, организацию профессионально-ориентированной учебно-исследовательской работы.

3. Развивающие технологии. Ведущая цель – подготовка специалиста, способного проблемно мыслить, видеть и формулировать проблемы, выбирать способы и средства для их решения. Ориентация при разработке технологий – на формирование и развитие проблемного мышления, мыслительной активности.

Технологии включают в себя проблемное обучение (в разных видах и сочетаниях), проблемные лекции и семинары, учебные дискуссии, поисковые лабораторные, учебно-исследовательские работы, организационно-деятельностные игры, организацию коллективной мыслительной деятельности (КМД) в малых и больших группах.

4. Личностно ориентированные технологии. Ведущая цель – формирование в процессе обучения активной личности, способной самостоятельно строить и корректировать свою учебно-познавательную деятельность. Ориентация при разработке технологии – на развитие активности личности в учебном процессе.

Технологии содержат такие элементы, как установление соотношения аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы в пользу последней; установление соотношения обязательных и элективных курсов в пользу вторых; опережающая самостоятельная работа (предшествующая лекциям и семинарам и основанная на использовании информационных технологий); индивидуализация обучения (программированное, модульное), индивидуальное собеседование; метод проектов (самостоятельное проектирование студентом своей образовательной траектории); установление своего темпа работы по индивидуальному плану.

При разработке конкретной технологии учитывается влияние следующих условий:

1. Содержание учебной дисциплины. Так, все технологии обучения, основанные на моделировании профессиональной деятельности в учебном процессе, характерны преимущественно для учебных дисциплин специального цикла. Деятельностные технологии обучения применяются преимущественно в дисциплинах, связанных с формированием умений и навыков (иностранный язык, черчение, разные практикумы).

2. Состав студентов: их возраст и физическое состояние (степень самостоятельности в овладении содержанием), уровень подготовленности и развития, количество обучающихся в группе.

3. Оснащенность учебного процесса. Моделирование профессиональной деятельности требует имитировать определенную производственную ситуацию не только мысленно, но и имея надлежащее оснащение в виде тренажеров, комплектов нормативной документации. Для программированного обучения необходимо компьютерное и программное обеспечение. Применение новых информационных технологий требует соответствующей базы данных или включения в общую систему информации региона, страны.

4. Характеристика различных технологий обучения

4.1. Модульная технология обучения

Технология модульного обучения является одним из направлений индивидуализированного обучения, позволяющим осуществлять самообучение, регулировать не только темп работы, но и содержание учебного материала.

Суть технологии модульного обучения заключается в том, что для достижения требуемого уровня компетентности обучаемых осуществляется укрупненное структурирование содержания учебного материала, подбор адекватных ему методов, средств и форм обучения. Программный материал подается одновременно на всех возможных кодах: визуальном, числовом, символическом и вербальном. Студент сам выбирает полный, сокращенный или углубленный вариант обучения. Обучающийся более или менее самостоятельно или полностью самостоятельно может работать с предложенной ему модульной программой, включающей в себя целевую программу действий, банк информации и методическое руководство по достижению поставленных дидактических целей. При этом функции педагога могут варьироваться от информационно-контролирующей до консультативно-координирующей. На выходе из модуля организуется процесс контроля, что позволяет организовать обучение с гарантированно высоким результатом.

К отличительным особенностям модульной технологии обучения относятся:

- отбор содержания обучения – является результатом системного анализа деятельности специалиста;
- структура модульных программ состоит из отдельных элементов, называемых модулями. Модуль («функциональный узел») представляет собой логически заверченный вид деятельности специалиста с четко обозначенным началом и концом или содержание раздела конкретной программы;
- разработка специальных методических пособий, в которых содержится информация, необходимая для формирования новых знаний, умений, навыков, практические и

контролирующие задания, а также система управления учебной деятельностью студента;

Модульное обучение, как и любая технология, осуществляется на основе специфических принципов. К ним относятся:

1. *Принцип модульности.* В соответствии с этим принципом обучение строится по отдельным функциональным узлам – модулям, предназначенным для достижения конкретных дидактических целей.

2. *Принцип осознанной перспективы* подразумевает осознание целей обучения, которые выступают в качестве значимых результатов.

3. *Принцип разносторонности методического консультирования.* В модулях должны предлагаться различные методы и пути изложения и усвоения содержания, которые педагог и студент могут выбирать либо конструировать самостоятельно.

4. *Принцип динамичности* обеспечивает свободное изменение содержания модулей. При этом модуль должен представляться в такой форме, чтобы его элементы были легко заменяемыми.

5. *Принцип гибкости, вариативности, адаптивности* позволяет реагировать на изменения требований производства путем изменения набора учебных элементов, структуры и последовательности изучения модулей.

6. *Принцип паритетности* в обучении предполагает субъектно-субъектные отношения, определяющие условия для совместного выбора педагогом и студентом оптимального пути обучения и обеспечивающие возможность само-

стоятельного усвоения знаний обучающимся до определенного уровня.

4.2. Контекстная технология обучения

С позиции технологии контекстного обучения основная цель любого профессионального образования – формирование целостной модели будущей профессиональной деятельности студента. Контекстное обучение – это обучение в контексте будущей профессии.

Контекстная технология ориентируется на то, что знания, умения, навыки даются не как предмет, на который должна быть направлена активность студента, а в качестве средства решения задач деятельности специалиста. В этом случае учение и труд рассматриваются не как разные виды деятельности, а как два этапа развития одной и той же деятельности.

Основной характеристикой педагогического процесса контекстного типа является моделирование предметного и социального содержания будущей профессиональной деятельности. В специальных дисциплинах воссоздаются реальные профессиональные ситуации и фрагменты производства, а также отношения занятых в нем людей. Единицей работы преподавателя и студента становится ситуация, в ходе анализа которой, а также в процессе деловых и учебных игр студент формируется как специалист и член будущего коллектива.

Технология контекстного обучения состоит из трех базовых форм деятельности: учебная деятельность с ведущей ролью лекций и семинаров; квазипрофессиональная деятельность, воплощающаяся в играх, спецкурсах, спецсеминарах; учебно-профессиональная деятельность (НИРС,

производственная практика, реальное курсовое и дипломное проектирование). На основе этих форм деятельности строятся три обучающие модели: семиотическая, имитационная, социальная.

Семиотическая модель предполагает работу с текстом и переработку знаковой информации. Единицей работы студента является речевое действие – слушание, говорение, чтение, письмо.

Имитационные обучающие модели предполагают выход студента за рамки знаковой информации, включение его в ситуации решения каких-то профессиональных задач. В этом случае единицей работы оказывается предметное действие, на основании которого достигается практически полезный эффект.

В социальных обучающих моделях задания выполняются в совместных, коллективных формах работы студентов (два и более). Такие совместные поиски решения дают опыт коллективной работы в будущей профессиональной среде. Единицей деятельности студентов становятся поступки, через которые студент осваивает профессию как часть культуры, осмысливает свое отношение к труду, обществу, самому себе.

Таким образом, в технологии контекстного обучения содержание подготовки специалиста включают два слагаемых: предметное содержание (базовое), которое обеспечивает профессиональную компетентность специалиста, и социальное (фоновое), обеспечивающее способность работать в коллективе, быть гражданином: это содержание этики, экологии, истории культуры, то есть все то, что форми-

рует мировоззренческие и социальные качества специалиста.

4.3. Технология концентрированного обучения

Технология концентрированного обучения – это такая форма организации учебного процесса, при которой в течение определенного отрезка времени происходит изучение одного предмета или нескольких дисциплин, имеющих межпредметные связи.

Существенными признаками технологии концентрированного обучения являются:

- ликвидация многопредметности учебного дня, недели, семестра;
- единовременная продолжительность изучения предмета или раздела учебной дисциплины;
- непрерывность процесса познания и его целостность;
- наличие благоприятных условий для интеграции теории и практики;
- применение системы форм, методов и средств обучения, адекватно реализующих целостный процесс познания.

К специфическим принципам концентрированного обучения относятся:

1. Принцип концентрации выступает против многообразия изучаемых в неделю предметов и проявляется как в организации учебного времени, так и в организации учебного материала. Учебное время, отводимое на изучение курса, концентрируется так, что обучение происходит в уплотненном режиме, компактно. Концентрация учебного материала достигается посредством укрупнения учебных единиц, и учебная информация подается студентам единым блоком в обобщенном систематизированном виде.

2. *Принцип интенсивности* позволяет использовать различные методы обучения в рамках занятия-погружения, которые дают возможность воспринимать материал в системе, с логическими связями в динамике развития, проследить переход от теоретического компонента образования к практическому, создают условия для активной познавательной деятельности студентов.

3. *Принцип учета психофизиологических особенностей личности* предполагает совершенствование организационной структуры обучения в соответствии с закономерностями динамики работоспособности студентов в течение дня и недели, а также с закономерностями процессов забывания и запоминания информации человеком.

4.4. Заданная (поисково-исследовательская) технология обучения

Сущность задачной технологии обучения состоит в том, чтобы построить учебное познание как систему задач и разработать средства (предписания, приемы) для того, чтобы, во-первых, помочь студентам в осознании проблемности предъявляемых задач, во-вторых, сделать разрешение проблемных ситуаций личностно-значимым для студентов, в-третьих, научить их видеть и анализировать ситуации, вычленять проблемы и задачи.

Деятельность при решении задачи делится на четыре вида: репродуктивная, алгоритмическая, трансформирующая, творчески-поисковая.

Репродуктивные задачи решаются по заданной в словесной форме программе выполнения всех элементарных; шагов с указанием условий их применения.

Алгоритмические задачи решаются по алгоритму, заданному в виде формулы, правила.

В трансформированных задачах, когда надо применять известные формулы в новых ситуациях, эвристические шаги играют ведущую роль.

Основой решения творческо-поисковых задач является сочетание логического анализа и интуиции. Интуиция – это способность непосредственного усмотрения истины без предварительного логико-эвристического рассуждения. Сам процесс обработки информации не осознается человеком, а проявляется в сознании лишь как его результат. Человеку кажется, что на него «ниспослано озарение», – это и есть момент «скачка» или инсайт.

Структура деятельности по решению задач любого вида включает в себя следующие шаги:

1. Анализ состава задачи (выделение элементов и структурных связей, распознавание вида задачи, комбинирование отдельных: деталей и перегруппировка элементов, перекодировка задачи, переформулирование задачи).

2. Осознание проблемности и противоречивости задачи, формулировка проблемы.

3. Поиск плана решения (выдвижение гипотезы, ее доказательство, составление развернутого плана решения).

4. Осуществление решения (последовательная реализация шагов плана, доказательство того, что результат удовлетворяет требованиям задачи).

5. Ретроспективный анализ задачи (рефлексия); установление и закрепление в памяти тех приемов, которые привели к решению. Для этого обсуждается рациональность решения, сопоставляется решенная задача с другими, выяв-

ляются самые важные и самые трудные моменты в процессе решения.

Каждый курс определенного учебного предмета можно представить в виде системы познавательных задач, представляющих собой «лестницу» задач возрастающей сложности, которая определяется по количеству познавательных шагов, необходимых для решения, и по сочетанию среди этих шагов репродуктивных, алгоритмических и творческих.

4.5. Технология критериально-ориентированного обучения (полного усвоения)

В традиционном учебном процессе всегда фиксированы параметры условий обучения (одинаковое для всех учебное время, способ предъявления информации и т.д.). Единственное, что остается незафиксированным, – это результаты обучения. Технология критериально-ориентированного обучения (КОО) предполагает сделать постоянным, фиксированным параметром именно результаты обучения. В таком случае параметры других условий обучения будут меняться ради достижения всеми студентами заданного результата-критерия.

Гуманность технологии КОО заключается в том, что варьируя виды заданий, формы их предъявления, виды помощи студентам, можно добиться достижения всеми студентами заданного уровня обязательных критериев, без усвоения которого невозможно дальнейшее полноценное обучение и развитие личности, вхождение в культуру современного общества. Согласно модели этой технологии различия в учебных результатах могут иметь место за пределами общего для всех образовательного результата,

т.е. общеобразовательного минимума над которым будут надстраиваться результаты последующего дифференцированного обучения.

Модель КОО включает следующие этапы:

1. Точно определяется эталон (критерии) усвоения темы, что выражается в перечне конкретных результатов обучения (целей обучения с определением уровней усвоения, требуемых программой). Технология постановки целей в КОО предполагает формулировку целей через результаты обучения, выраженные в действиях студентов, надежно осознаваемых и определяемых. Данный способ отличается повышенной инструментальностью.

2. Подготавливаются проверочные работы – тесты.

3. Учебный материал разбивается на отдельные фрагменты (учебные единицы). Помимо содержательной целостности ориентиром при разбивке на разделы может служить та или иная продолжительность изучения материала (занятия, недели). После выделения учебных единиц определяются результаты (критерии), которые должны быть достигнуты в ходе их изучения, и составляются текущие проверочные работы по каждой учебной единице. Основное назначение текущих тестов – выявить необходимость коррекционных учебных процедур.

4. Выбираются методы изучения материала, составляются обучающие задания.

5. Разрабатываются альтернативные коррекционные и обогащающие материала по каждому из тестовых вопросов.

Ключевым моментом технологии КОО является точное определение и формулировка эталона (критерия) полного

усвоения (в соответствии с требованиями программы и образовательного стандарта).

4.6. Технология учебного проектирования (метод проектов)

Технология учебного проектирования (ТУП) – это стремление найти разумный баланс между академическими знаниями и прагматическими умениями. ТУП всегда ориентирована на самостоятельную деятельность студентов – индивидуальную, парную или групповую, которую они выполняют в течение определенного отрезка времени. Этот подход органично сочетается с групповым (cooperative learning) подходом к обучению. Метод проектов всегда предполагает решение какой-то проблемы, предусматривающей, с одной стороны, использование разнообразных методов, а с другой – интегрирование знаний, умений из различных областей науки, техники, технологии, творческих областей.

Основные требования к использованию метода ТУП:

1. Наличие значимой в исследовательском, творческом плане проблемы, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска.
2. Практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов (например, доклад в соответствующие службы, совместный выпуск альманаха, план мероприятий).
3. Самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность студентов.
4. Структурирование содержательной части проекта (с указанием поэтапных результатов).

5. Использование исследовательских методов: определение проблемы, вытекающих из нее задач исследования, выдвижение гипотезы, обсуждение методов исследования, оформление конечных результатов, анализ полученных данных, подведение итогов, корректировка, вывод.

В ходе совместного исследования используются методы «мозговой атаки», «круглого стола», статистические методы, творческие отчеты, просмотры и др.

Результаты выполнения проектов должны быть материальны, т.е. соответственно оформлены (видеофильм, альбом, боржурнал «путешествий», компьютерная газета, альманах и т.д.).

По доминирующему методу различают проекты:

1. *Исследовательские*, имеющие структуру приближенную или полностью совпадающую с научным исследованием: аргументация темы, определение объекта, предмета, цели, задач исследования, методологии, гипотезы и т.д.

2. *Творческие*. Такие проекты, как правило, не имеют детально проработанной структуры совместной деятельности участников, она только намечается и далее развивается, подчиняясь жанру конечного результата. В данном случае следует лишь договориться о конечных результатах и форме их представления.

3. *Приключенческие, игровые*. В таких проектах структура также редко намечается и остается открытой до конца проекта. Участники принимают на себя определенные роли, обусловленные характером и содержанием проекта. Результаты таких проектов могут вырисовываться лишь к его концу.

4. *Информационные* проекты изначально направлены на сбор информации о каком-то объекте, явлении, на ознакомление участников проекта с этой информацией, ее анализ, обобщение фактов. Примерная структура такого проекта включает: обозначение цели и актуальности проекта; методы получения информации (СМИ, базы данных, интервьюирование и анкетирование, проведение «мозговой атаки»); обработка информации (анализ, обобщение, сопоставление с известными данными, аргументированные выводы); результат (публикация, в том числе и в сети, обсуждение в телеконференции и пр.).

5. *Практико-ориентированные* проекты. С самого начала четко обозначен результат деятельности, который обязательно ориентирован на социальные интересы самих участников.

По основной цели деятельности проекты делят на учебные (содержанке моделируется в учебном процессе самим преподавателем), учебно-исследовательские (отражают противоречие и конфликт в реальном производстве, жизни, учебе) и научно-исследовательские (предназначены для обучения на повышенном уровне сложности).

4.7. Технология коллективной мыслительной деятельности (КМД)

Технология КМД состоит из системы проблемных ситуаций, каждая из которых разделяется на четыре основных такта: ввод в проблемную ситуацию, работа по творческим микрогруппам, вынос обсуждаемой проблемы на поток, выход на новую проблему.

Первый такт – ввод в проблемную ситуацию: постановка проблемы, коллективное обсуждение целей, способов

их достижений. Функция этого такта: актуализация противоречий, определение внутренних целей, реальных способов деятельности.

Второй такт – работа по творческим микрогруппам. Функция такта: разрешение противоречий, выращивание внутренних целей, формирование способов деятельности, выработка индивидуальной и коллективной позиции по изучаемой проблеме. На этом этапе студенты, разделенные на творческие микрогруппы (5 – 7 человек) вторично осознают поставленную проблему, вырабатывают способы совместной деятельности для ее решения. Педагог при организации учебного процесса так формирует творческие группы, чтобы в них был лидер-руководитель, лидер-генератор идей, функционеры, оппозиционеры, исследователи и т.д. Микрогруппы подвижны, студентам разрешается переходить из одной группы в другую (в зависимости от внутренних целей на конкретный момент обучения). При желании или необходимости группы или отдельные члены группы свободно общаются между собой. В микрогруппах происходит постоянная смена руководителей (через 3 – 4 занятия), что создает условия для развития организаторских умений у всех обучаемых.

Третий такт – окончание рабочего процесса, общее обсуждение разрешаемой проблемы, защита позиций. Функция: формирование коллективной и личной позиций на основе сравнения их с научной (окончание выращивания внутренних целей), выработка общественного мнения о работе творческих групп, отдельных личностей, коллектива в целом.

Четвертый такт – определение новой проблемы, направление процесса дальнейшего познания.

Системообразующим моментом технологии КМД является рефлексия. Именно она существенно повышает результативность обучения, поскольку поднимает студента до осознания собственной и коллективной, только что произведенной деятельности как конкретного выражения общих законов человеческой деятельности.

4.8. Технология визуализации учебной информации

Информационная насыщенность современного мира требует специальной подготовки учебного материала перед его предъявлением обучаемым, чтобы в визуальном виде дать студентам основные сведения. Эффективным способом обработки и компоновки информации является ее «сжатие», т.е. представление в компактном, удобном для использования виде. Кроме того, способность преобразовывать устную или письменную информацию в визуальную форму является профессиональным качеством многих специалистов. Следовательно, в процессе обучения по данной технологии формируются элементы профессионального мышления: систематизация, концентрация, выделение главного в содержании.

Суть технологии визуализации учебной информации сводится к целостности трех ее частей.

1. Систематическое использование в учебном процессе визуальных моделей одного определенного вида или их сочетаний.

2. Научение студентов рациональным приемам «сжатия» информации и ее когнитивно-графического представления.

3. Методические приемы включения в учебный процесс визуальных моделей. Работа ними имеет четкие этапы и сопровождается еще целым рядом приемов и принципиальных методических решений.

Технологически «сжатие» и визуализация учебной информации может быть достигнута разными методическими приемами и соответственно известны разнообразные схемно-знаковые модели представления знаний. Здесь полный простор для творческой инициативы преподавателя и студента. В качестве примера приведем наиболее популярные в вузовской системе формы представления учебной информации:

- логическая структура учебной информации в форме графа;

- продукционная модель. Представляет собой набор правил или алгоритмических предписаний для решения какой-либо задачи;

- логическая модель. Позволяет существенно сжать информации с помощью общеизвестных математических символов и знаков;

- модель семантической сети. Используется для раскрытия объема понятия, т.е. тех разновидностей, которые характеризуют данный предмет;

- когнитивно-графические элементы «Дерево» и «Здание» строятся по принципу блок-схем: основание – ядро – приложение;

- фреймовая модель – это единица представления знаний, заполненная в прошлом, детали которой при необходимости могут быть изменены. (Фрейм – «рамка», «остов»),

- **схемоконспект** включает в себя пять уровней глубины изучения предмета: внешнее описание объекта, взаимодействие с окружающим миром, внутренние механизмы и процессы, применение теории в практике, указание на нерешенные в данной области проблемы;

- **опорный конспект** – построенная по специальным принципам визуальная модель, в которой отражены основные смысловые вехи изучаемой темы;

- **карта памяти**. Главная идея располагается в центре листа. От нее отходят ответвления соответствующие ключевым понятиям или разделам;

- **метаплан** представляет собой инвариантное множество знаковых форм, имеющих определенное назначение. Информация помещается внутри этих форм.

4.9. Компьютерные технологии обучения

Все информационные технологии связаны с компьютерным обучением, в основе которого лежит программное обучение. Можно выделить три группы целей использования ЭВМ в учебном процессе:

- для развития навыков алгоритмизации решения задач. ЭВМ становится при этом средством, которое совершенствует процесс познания изучаемого объекта или явления;

- для обучения с помощью моделей, адекватно отражающих функционирование реальных объектов и сущность изучаемых явлений. Это игровые методы обучения;

- для обучения применению систематизированных систем различного назначения.

Для обеспечения компьютерного обучения разрабатывается обучающая программа.

(ОП) – специально созданное пособие, разработанное с учетом психофизиологических закономерностей восприятия человеком информации с дисплея, методических особенностей подачи учебного материала, а также возможности ЭВМ.

ОП составляются с учетом всех принципов программированного обучения:

- 1) наличие поддающейся измерению цели учебной работы и алгоритма достижения этой цели;
- 2) расчлененность учебной работы на шаги, связанные с соответствующими дозами информации;
- 3) завершение каждого шага самопроверкой и возможным корректирующим воздействием;
- 4) использование автоматического устройства;
- 5) индивидуализация обучения.

Информационные технологии, новые информационные технологии коммуникационные технологии – это технологии создания, хранения и передачи информации с помощью современных технологических средств и каналов связи. В качестве основных типов таких технологий можно выделить Интернет-технологии, технологию электронной почты, компьютерные обучающие программы, Web-технологии и др.

5. Выбор технологии обучения

Выбор технологии обучения – один из важнейших и наиболее трудных элементов педагогической деятельности. Осуществляя его, следует исходить из того, что каждая из технологий обучения ориентирована на определенный круг дидактических задач, но не исключает при этом косвенного

решения и других попутных задач, которые могут иметь собственное технологическое решение. Поэтому необходимо обоснованно и творчески оценивать возможности конкретной технологии обучения, знать ее сильные и слабые стороны и выбирать на этой основе оптимальное сочетание технологий применительно к теме учебного предмета и к определенному занятию. В процессе обучения важно выбрать генеральные технологии, носящие конкретный характер, и частные, с помощью которых обучение осуществляется как целостный процесс. Первые определяют выбор вторых. Иерархия технологий выстраивается на длительное время и реализуется в повседневной педагогической работе в виде частных технологий и методических приемов.

Необходимо также иметь в виду, что сама процедура выбора и механизм ее осуществления очень индивидуальны и вариативны. Одни педагоги при выборе технологии обучения, прежде всего, исходят из цели, результатов обучения; другие – из содержания изучаемого материала и его возможностей; третьи – из анализа прогнозируемых учебных ситуаций, способов обучения, системы доказательств. При реализации замысла ряд преподавателей опирается преимущественно на житейский опыт с анализом вариантов, используя педагогические принципы, законы и подходы.

Однако все преподаватели, добивающиеся успеха в работе, при выборе технологии обучения учитывает следующие факторы:

- ведущие цели обучения и воспитания, а также конкретные задачи изучения темы, раздела;

- содержание учебного занятия, степень сложности изучаемого материала, его образовательные и развивающие возможности;

- уровень развития учащихся, их интеллектуальные возможности;

- уровень базовой подготовки учащихся по предмету, степень интереса к изучаемому материалу;

- возможности и предпочтения преподавателя, уровень его методической компетентности;

- наличие оборудования и дидактических средств;

- лимит времени (продолжительность учебного занятия).

Приведем примерные этапы принятия решения о выборе технологии обучения, примерный алгоритм выбора.

Алгоритм выбора технологии обучения (по В.И.Загвязинскому)

Этап	Содержание педагогической деятельности
1	Осознание или актуализация цели, общих задач изучения курса, раздела, темы
2	Анализ характера и возможностей изучаемого материала. Материал оценивается по разным параметрам: - по уровню значимости: мировоззренческий, общенаучный, межпредметный, тематический, локальный; - по характеру: теоретический или практический; - по уровню сложности: высокий, средний, низкий
3	Анализ учебных возможностей обучаемых: уровень их знаний и умений, характер накопленного опыта, степень подготовленности и степень интереса к изучению соответствующего материала

4	Определение конкретных задач занятия: образовательных, в том числе развивающих, включающих в себя ориентацию на определенный уровень деятельности, который необходимо сформировать (репродуктивная, алгоритмическая, продуктивная деятельность)
5	Принятие предварительного решения о предпочитаемой технологии обучения
6	Корректировка и конкретизация принятого решения с учетом имеющегося времени, средств, оборудования, возможностей и предпочтений преподавателя.

При выборе технологии обучения необходимо также учитывать определенные условия, исходящие, прежде всего, из цели изучения раздела или темы.

1. Если цели изучения раздела, темы не превосходят уровня усвоения, то вполне уместной, хотя и не лучшей, будет репродуктивная технология обучения. Она включает в себя: внимательное слушание преподавателя; работу учащихся с учебником; наблюдения за изучаемыми объектами, явлениями; выполнение практических действий по инструкции либо по подсказке преподавателя.

2. Если цели изучения раздела или темы – усвоение основных алгоритмов деятельности, то технология обучения должна быть репродуктивно-алгоритмической. Она предполагает учебно-познавательную деятельность, включающую в себя конспектирование учебного материала, выступление с докладом (сообщением), решение типовых задач, участие в дидактических играх.

3. Если цели изучения раздела или темы направлены на формирование опыта поисковой, эвристической деятельности, то следует выбрать эвристические технологии обучения, в которых доминируют дидактические методики с использованием проблемного обучения, деловых игр, реального проектирования, разбора нетиповых производственных ситуаций.

4. Если в цели изучения раздела, темы входит формирование творческого технологического мышления, то необходимы творческие технологии обучения, основой которых являются методы освоения опыта творческой деятельности; ситуация затрудненных условий; групповое решение творческих задач; коллективное стимулирование творческого поиска («мозговой штурм», синтетика; метод морфологического анализа и синтеза технологических решений; функционально-стоимостный анализ; метод «АРИЗ-ТРИЗ» – теория решения изобретательских задач и др.).

5. Если цели изучения раздела или темы направлены на формирование информационной культуры обучаемых, умение осуществлять обработку информации, то должны применяться новые информационные технологии: автоматизированные обучающие системы; интерактивные программы; технологии мультимедиа; гипертекстовые технологии; телекоммуникационные проекты и др.

Основными условиями применения технологий обучения на практике являются: последовательность действий, своевременность включения в учебный процесс, адекватность целям и психолого-педагогическим условиям.

Итак, выбирая технологию обучения, преподаватель руководствуется различными факторами, учитывает раз-

личные условия с тем, чтобы наиболее эффективно строить процесс овладения студентами преподаваемой им дисциплины.

Таким образом, технология выступает важнейшим компонентом процесса обучения. Знание преподавателем особенностей различных технологий обучения, адекватное их применение, исходя из описанных ранее факторов и условий, позволит качественно организовывать образовательный процесс в среднем профессиональном учебном заведении.

ТЕМА 4. ОБЗОР СОВРЕМЕННЫХ АКТИВНЫХ И ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И ИХ ПРИМЕНЕНИЕ НА КОНКРЕТНЫХ ДИСЦИПЛИНАХ

1. Методы и приемы: сходства, различия и принципиальные особенности.
2. Классификация методов обучения (словесные, наглядные, практические).
3. Методы стимулирования мотивации учения.
4. Технология модульного обучения и её особенности.
Структура учебных модулей, их характеристика.

Рекомендуемая литература:

- 1) Манвелов С.Г. Конструирование современного урока. – М.: Просвещение, 2002.
- 2) Ларина В.П., Ходырева Е.А., Окунев А.А. Лекции на занятиях творческой лаборатории «Современные педагогические технологии». – Киров: 1999 – 2002.
- 3) Петрусинский В.В. Игры – обучения, тренинг, досуг. Новая школа, 1994.
- 4) Громова О.К. «Критическое мышление – как это по-русски?» Технология творчества. // БШ № 12, 2001.

1. Методы и приемы: сходства, различия и принципиальные особенности

Метод – в самом общем значении – способ достижения цели, определенным образом упорядоченная деятельность.

Метод обучения (от др.-греч. *μεθοδος* – путь) – процесс взаимодействия между преподавателями и учащимися, в результате которого происходит передача и усвоение

знаний, умений и навыков, предусмотренных содержанием обучения.

По сложившейся традиции в отечественной педагогике МЕТОДЫ обучения подразделяются на три группы:

Методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности:

1. Словесные, наглядные, практические (по источнику изложения учебного материала).

2. Репродуктивные объяснительно-иллюстративные, поисковые, исследовательские, проблемные и др. (по характеру учебно-познавательной деятельности).

3. Индуктивные и дедуктивные (по логике изложения и восприятия учебного материала);

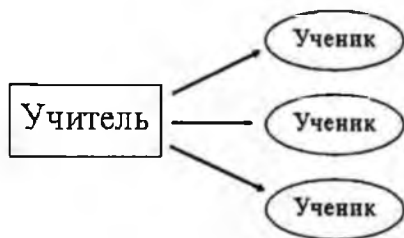
Методы контроля за эффективностью учебно-познавательной деятельности: Устные, письменные проверки и самопроверки результативности овладения знаниями, умениями и навыками;

Методы стимулирования учебно-познавательной деятельности: Определенные поощрения в формировании мотивации, чувства ответственности, обязательств, интересов в овладении знаниями, умениями и навыками.

В практике обучения существуют и другие подходы к определению методов обучения, которые основаны на степени осознанности восприятия учебного материала: пассивные, активные, интерактивные, эвристические и прочие.

Пассивный метод (схема 1) – это форма взаимодействия учащихся и педагога, в которой педагог является основным действующим лицом и управляющим ходом урока, а учащиеся выступают в роли пассивных слуша-

Схема 1 (пассивный метод)

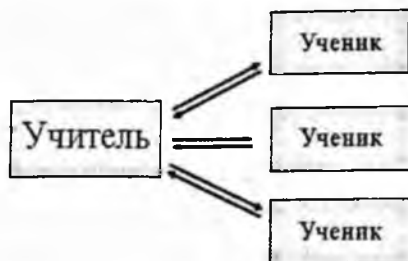


телей, подчиненных директивам педагога. Связь педагога с учащимися в пассивных уроках осуществляется посредством опросов, самостоятельных, контрольных работ, тестов и т.д. С точки

зрения современных педагогических технологий и эффективности усвоения учащимися учебного материала пассивный метод считается самым неэффективным, но, несмотря на это, он имеет и некоторые плюсы. Это относительно легкая подготовка к уроку со стороны педагога и возможность преподнести сравнительно большее количество учебного материала в ограниченных временных рамках урока. С учетом этих плюсов, многие педагоги предпочитают пассивный метод остальным методам. Надо сказать, что в некоторых случаях этот подход успешно работает в руках опытного педагога, особенно если учащиеся имеют четкие цели, направленные на основательное изучение предмета. Лекция – самый распространенный вид пассивного урока. Этот вид урока широко распространен в вузах, где учатся взрослые, вполне сформировавшиеся люди, имеющие четкие цели глубоко изучать предмет.

Активный метод (схема 2) – это форма взаимодействия учащихся и педагога, при которой педагог и учащиеся взаимодействуют друг с другом в ходе урока и учащиеся здесь не пассивные слушатели, а активные участники урока. Если в пассивном уроке основным действующим лицом и менеджером урока был педагог, то здесь педагог и учащиеся находятся на равных правах. Если

Схема 2 (активный метод)



пассивные методы предполагали авторитарный стиль взаимодействия, то активные больше предполагают демократический стиль.

Идея активных методов обучения в педагогике не нова. Родоначальниками

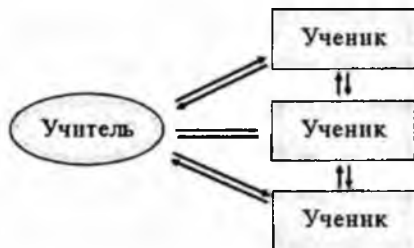
метода принято считать таких прославленных педагогов, как Я.Коменский, И.Песталоцци, А.Дистервег, Г.Гегель, Ж.Руссо, Д.Дьюи. Хотя мысль, что успешное обучение строится, прежде всего, на самопознании, встречается еще у античных философов.

Многие между активными и интерактивными методами ставят знак равенства, однако, несмотря на общность, они имеют различия.

Интерактивные методы можно рассматривать как наиболее современную форму активных методов.

Интерактивный метод (схема 3). Интерактивный («Inter» – это взаимный, «act» – действовать) – означает взаимодействовать, находиться в режиме беседы, диалога с кем-либо. Другими словами, в отличие от активных методов, интерактивные ориентированы на более широкое взаимодействие учащихся не только с педагогом, но и друг с другом и на доминирование активности учащихся в процессе обучения. Место педагога в интерактивных уроках сводится к

Схема 3 (интерактивный метод)



направлению деятельности учащихся на достижение целей урока. Педагог также разрабатывает план урока (обычно, это интерактивные упражнения и задания, в ходе выполнения которых учащийся изучает материал). Следовательно, основными составляющими интерактивных уроков являются интерактивные упражнения и задания, которые выполняются учащимися. Важное отличие интерактивных упражнений и заданий от обычных в том, что, выполняя их учащиеся не только и не столько закрепляют уже изученный материал, сколько изучают новый.

Задачи интерактивных методов обучения:

- Научить самостоятельному поиску, анализу информации и выработке правильного решения ситуации.
- Научить работе в команде: уважать чужое мнение, проявлять толерантность к другой точке зрения.
- Научить формировать собственное мнение, опирающееся на определенные факты.

2. Классификация методов обучения

Методы классифицируют по разным признакам:

- по характеру учебной деятельности: репродуктивные, проблемные, исследовательские, поисковые, объяснительно-иллюстративные эвристические и пр.;
- по степени активности педагога и учащихся: активные и пассивные;
- по источнику учебного материала: словесные, наглядные, практические;
- по способу организации учебно-познавательной деятельности: методы формирования ЗУН на практике, методы получения новых знаний методы проверки и оценивания.

Классификация методов обучения. Ю.К.Бабанский все многообразие методов обучения подразделил на три основные группы:

а) методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности;

б) методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности;

в) методы контроля и самоконтроля за эффективностью учебно-познавательной деятельности.

1 группа – методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности.

Словесные методы

Изложение учителя – это метод обучения, при котором учебный материал преподносится ученикам в связной форме посредством слов. Внешним признаком при этом является активная деятельность учителя. Изложение учителя может проходить в таких формах, как:

- сообщение или описание;
- рассказ или художественное описание;
- проблемное изложение.

Речь учителя должна быть ясной, четкой, понятной, эмоциональной, выразительной, логичной, хорошо структурированной.

Преимущество изложения учителя: за сравнительно короткое время можно преподнести большой объем знаний, познакомить с предметами, явлениями и событиями, отдаленными во времени и пространстве.

Недостаток: ограниченная обратная связь с учащимися и вероятность того, что усваиваемые знания не у всех могут оказаться достоверными и точными.

Применение учебных пособий дает учителю возможность сделать работу живой, интересной и во многих случаях более успешной.

Объяснение – это доказательное изложение какого-либо закона, правила, хода решения задачи, устройства прибора, а также анализ соответствующих явлений природы, исторических событий и дат, особенностей художественного произведения и т.п.

Использование метода объяснения требует логически точного и четкого формулирования задачи, сути проблемы, вопроса; последовательного раскрытия причинно-следственных связей, аргументации и доказательств; использования сравнения, сопоставления, аналогии, с привлечением ярких примеров.

Рассказ представляет собой монологическую, непродолжительную по времени (10 – 15 минут) форму изложения учебного материала педагогом или учащимся. В нем акцентируется внимание на конкретных фактах, их взаимосвязях и взаимообусловленности, что мобилизует слуховое восприятие, представления и воображение школьника. В процессе рассказа происходит не только усвоение детьми фактов, но и обучение их умению последовательно излагать материал.

Лекция – последовательное монологическое изложение системы идей в определенной области.

Она предполагает использование в разнообразных пропорциях и изложении фактов, объективных связей, опосредованный между явлениями, и краткий вспомогательный диалог, обеспечивающий диагностику, получение преподавателем обратной информации о качестве восприятия –

усвоения материала слушателями. Лекции читаются по наиболее общим, фундаментальным вопросам и по тому учебному материалу, которого, как правило, нет в соответствующих пособиях. Лекция представляет собой органическое единство метода и формы обучения. Она вовлекает учащихся в процесс внимательного слушания, визуального наблюдения вспомогательных средств, конспектирования и одновременно организует целостное, законченное учебное занятие. Все требования, предъявляемые к лекции, те же, что и для рассказа. В зависимости от дидактических целей обучения лекция и рассказ могут быть вводными, обобщающими, обзорными и проблемными. Лекция используется для работы со старшими школьниками, готовыми в физиологическом, психическом и интеллектуальном отношениях к сравнительно длительному напряжению.

Беседа – это такой метод, внешним признаком которого является чередование вопросов учителя и ответов учащихся в процессе обучения.

С помощью беседы учащиеся должны развивать способность усваивать новые понятия и приобретать новые знания путем самостоятельного логического мышления. Помимо этого, данный метод служит цели повторения, закрепления и проверки знаний. Вопросы учителя, задаваемые учащимся в соответствии с определенным планом, побуждают учащихся во время беседы связывать уже имеющие у них знания с вновь приобретенными.

Работа с книгой. Более частные положения они должны уметь самостоятельно отыскать в учебной литературе, чему надо обучать на уроках. Это один из важнейших путей подготовки учащихся к самообразованию.

Для каждого учебного предмета существуют свои приемы работы с книгой, но имеются и общие. Все навыки самостоятельной работы с учебником и специальной литературой можно разделить на три группы, в зависимости от цели работы: самостоятельное приобретение новых знаний, закрепление знаний, сообщенных учителем; применение знаний в практической деятельности.

Начиная работу с книгой, прежде всего, необходимо познакомить учеников со структурой учебника или книги: главами, их последовательностью, объяснить, почему они расположены в таком порядке, какова связь между разделами, в чем назначение методического аппарата.

Это обычно делается в начале учебного года. Необходимо также использовать приемы объяснительного чтения (чем меньше возраст учащихся, тем чаще используется этот прием). Можно дать план, по которому учащимся следует работать с учебником, поставить вопросы, на которые они должны найти ответы, дети должны научиться самостоятельно, составлять план прочитанного. Особое внимание необходимо обращать на обучение ведению различного рода записей.

Наглядные методы

Наблюдение как метод обучения представляет собой активную форму чувственного познания. Чаще этот метод используется при изучении учебных предметов естественного цикла. Наблюдения могут проводиться как под руководством учителя на уроках, экскурсиях, так и самостоятельно учащимися по заданию учителя.

Демонстрация – метод обучающего взаимодействия педагога с детьми на основе показа реальных событий

жизни, явлений природы, научных и производственных процессов, действия приборов и аппаратов в целях обращения внимания учащихся на существенные характеристики изучаемых предметов, явлений и процессов. Она обеспечивает восприятие учащимися сложных явлений действительности в их динамике, во времени и в пространстве; с ее помощью расширяется кругозор ученика, психологически облегчается процесс усвоения знаний, создается чувственно-эмпирическая основа познания при изучении всех предметов учебного плана.

Главная функция демонстрации состоит в образном воссоздании формы, сущности явления, его структуры, связей, взаимодействия для подтверждения теоретических положений.

Технология демонстрации: беседа до восприятия объектов и явлений, показ, обязательное собеседование с учащимися по поводу воспринятого, что помогает учителю диагностировать процесс усвоения знаний школьниками.

Экскурсия. Экскурсии могут быть общеобразовательные и целевые. Основные вопросы: подготовка к экскурсии, проведение экскурсии и подведение итогов.

Подготовка включает в себя: определение учебных целей, которые предполагается достичь; выбор места (объекта) экскурсии; определение ее места и правила поведения во время экскурсии; подведение итогов (заключительная беседа, письменный отчет, фото отчет и т.д.).

Практические методы

Упражнение – метод систематической и эффективной отработки умения или навыка путем повторяющихся умственных действий, манипуляций, практических опера-

ций в процессе обучающего взаимодействия учащихся с учителем или в специально организованной индивидуальной деятельности.

Функция метода упражнения заключается в том, чтобы трансформировать часть знаний учащегося в умения и навыки, обеспечить возможность умелого практического действия, воспроизводящей и творческой деятельности. Диагностическое значение упражнений заключается в том, что только глубокое понимание учеником приобретенных знаний обеспечивает возможность овладения прочными умениями и навыками. Их выполнению всегда предшествует прочное усвоение учащимися теоретического материала и тщательный инструктаж учителя. Учитель показывает образцы действий, после чего ученик включается в целостное выполнение упражнения. В заключительной стадии работы учитель и учащиеся обсуждают и анализируют результаты, корректируют свою деятельность, вносят поправки.

Упражнения делятся на воспроизводящие и творческие. Первые способствуют выработке и закреплению навыка или умения, вторые – совершенствованию способностей и дарований детей. Упражнения всегда должны побуждать детей к самостоятельности. Они осознают действия, которые при этом производят. Анализ этих действий поможет им подойти к поискам алгоритмов решения задач определенного рода, а затем и к алгоритмизации более сложных видов учебной деятельности.

Лабораторные работы. Учебный лабораторный эксперимент является методом обучающего взаимодействия учителя и учащихся на основе воспроизведения ими в условиях

учебной лаборатории естественных процессов и результатов, полученных ранее наукой.

Таким путем обеспечивается прочное усвоение знаний, умений и навыков о процессах, происходящих в природе и на производстве, их результатах и формировании связанных с этим умений и навыков. Этот метод применяется, прежде всего, при изучении предметов естественного цикла биологии, физики, химии. Успех лабораторных и практических знаний, их воспитательно-образовательное значение зависят от правильного определения меры самостоятельности учащихся в их проведении.

Проведение лабораторного поиска-эксперимента предполагает тщательную подготовку приборов, инструктирование учащихся, показ отдельных элементов исполнения, деятельность учеников с контрольно-консультативной помощью учителя, коллективное обсуждение результатов, установление их связи с ранее изученными знаниями.

2 группа – методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности.

3. Методы стимулирования и мотивации учения

Методы стимулирования и мотивации учения – группа методов, направленная на формирование и закрепление положительного отношения к учению и стимулирование активной познавательной деятельности обучаемых. Эта группа состоит из 2 подгрупп: методы стимулирования и мотивации интереса к учению (познавательные игры, анализ жизненных ситуаций, ситуации успехов, ситуация нравственных переживаний занимательными и яркими) и методы стимулирования и мотивации долга и ответствен-

ности в обучении (разъяснение личной и общественной значимости учения, учебные требования, поощрение, наказание).

Методы воздействия на эмоциональную сферу предполагают формирование у человека необходимых навыков по управлению своими чувствами, пониманию своих эмоциональных состояний и причин, их порождающих. Игровая ситуация, содержащая изучаемые знания, умения и навыки, способствует вовлечению детей в условную, увлекательно-развлекательную деятельность, обладающую большим внушающим воздействием. Функции игры в учебном процессе состоят в обеспечении эмоционально-приподнятой обстановки воспроизведения знаний, облегчающей усвоение материала. Игровая ситуация порождает в детях различные эмоционально-психические переживания и возбуждения, активизирует внутренние положительные стимулы и мотивы, интерес к познавательной деятельности, снимает напряжение, усталость, ощущение перегрузок при изучении любых предметов учебного плана.

Стимулирование и формирование мотивации долга и ответственности осуществляется в первую очередь путем воздействия на волевую сферу учащихся: развитие инициативы, уверенность в своих силах, развитие настойчивости, умение преодолевать трудности для достижения намеченной цели, формирование умения владеть собой (выдержка, самообладание); совершенствование навыков самостоятельного поведения и т.д.

Доминирующее влияние на формирование волевой сферы могут оказать методы требования и упражнения.

ТЕМА 5. МЕТОДИКА МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ СПЕЦИАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН

1. Сущность модульного обучения.
2. Технология модульного обучения.
3. Структура модульного обучения.
3. Отличие модульного обучения от других видов обучения.
4. Модульная образовательная программа.
5. Требования к разработке модульной программы дисциплины.
6. Формы контроля и оценки.

Рекомендуемая литература:

1. Артемов, А. Модульно-рейтинговая система / А.Артемов, Н.Павлов, Т.Сидорова // Высшее образование в России. – М., 1999. – С. 121 – 125.
2. Блохин, Н.В. Психологические основы модульного профессионально ориентированного обучения / Н.В.Блохина, И.В. Травина. – Кострома, 2003. – 164 с.
3. Использование модульной системы обучения в профессиональной подготовке кадров / Н.В.Борисова [и др.] // Персона. – 2000. – №1. – С. 24 – 30.
4. Проблемно-модульная технология обучения. Структура и содержание модульных программ по курсу «Органическая химия» / А.И.Галочкин [и др.]. – Барнаул, 2004. – 286 с.

5. Ермоленко, В.А. Блочно-модульная система подготовки специалистов в профессиональном лицее / В.А.Ермоленко, С.Е.Данькин. – М., 2002. – 346 с.
6. Муравьева, А.А. Организация модульного обучения, основанная на компетенциях / А.А.Муравьева, Ю.Н.Кузнецова, Т.Н.Червякова. – М., 2005. – 234 с.
7. Современные образовательные технологии / под ред. Н.В.Бордовской. – М.: КНОРУС, 2010. – 432 с.
8. Селевко, Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. / Г.К.Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – Т. 1. – 816 с.
9. Чошанов М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения. Москва, 2009 г.
10. Чернилевский, Д.В. Дидактические технологии в высшей школе / Д.И.Чернилевский. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 437 с.

1. Сущность модульного обучения

Термин «модуль» является еще совсем молодым понятием в современном образовании Узбекистана. Модуль – это часть образовательной программы, в которой изучается несколько предметов и курсов. Часто модулем называют часть программы курса по конкретной дисциплине, комплекс предметной программу учебного курса.

Модульное обучение возникло как альтернатива традиционному обучению. Связан с международным понятием "модуль", одно из значений которого – функциональный узел. В этом контексте он понимается как основное средство модульного обучения, законченный блок информации.

В своём первоначальном виде модульное обучение зародилось в конце 60-х годов XX столетия и быстро распространилось в англоязычных странах. Сущность его состояла в том, что обучающийся с небольшой помощью учителя или полностью самостоятельно может работать с предложенной ему индивидуальной учебной программой, включающей в себя целевой план действий, банк информации и методическое руководство по достижению поставленных дидактических целей. Функции педагога стали варьироваться от информационно-контролирующей до консультативно-координирующей.

Взаимодействие педагога и обучающегося в учебном процессе стало осуществляться на принципиально иной основе: с помощью модулей обеспечивалось осознанное самостоятельное достижение обучающимся определённого уровня предварительной подготовленности. Успешность модульного обучения предопределялось соблюдением паритетных взаимодействий между педагогом и учащимися.

Цель модульного обучения – организация и осуществление учебного процесса, построенного по принципу самостоятельной работы студента, повышение эффективности и качества обучения студентов, формирование универсально-профессиональных компетенций. Учебные модули построены так, чтобы помочь учащемуся разобраться со всеми стоящими перед ним задачами, овладеть нужной информацией, успешно усвоить материал.

Модульное обучение – альтернатива традиционного обучения, оно интегрирует все, то прогрессивное, что накоплено в педагогической теории и практике.

Модульное обучение, в качестве одной из основных целей, преследует формирование у обучающихся навыков самостоятельной деятельности и самообразования. Сущность модульного обучения состоит в том, что ученик полностью самостоятельно (или с определенной дозой помощи) достигает конкретных целей учебно-познавательной деятельности. Обучение основано на формировании механизма мышления, а не на эксплуатации памяти! Рассмотрим последовательности действий построения учебного модуля.

Модуль – это целевой функциональный узел, в котором объединено: учебное содержание и технология овладения им в систему высокого уровня целостности.

Технология модульного обучения предполагает организацию процесса обучения для полного овладения содержанием образовательных программ в различной последовательности, разном объеме и темпе через отдельные и независимые учебные модули с учетом индивидуальных интересов и возможностей субъектов образовательного процесса (Г.К.Селевко).

В основе реализации технологии модульного обучения лежат следующие *критерии*:

- направленность на развитие самостоятельной учебной деятельности и стимулирование познавательной активности;
- максимально эффективное использование учебного времени за счет методически обоснованного построения модулей и применение средств информационных технологий в обучении;

- ориентация на заранее заданный обязательный уровень учебных достижений;
- систематическая проверка уровня усвоения содержания обучения в ходе изучения модуля с приоритетной реализацией обучающей, стимулирующей и коррекционной функций контроля и оценки качества учебных достижений;
- обоснованное сочетание индивидуальной и групповой форм организации учебной деятельности.

Принцип модульности определяет подход к обучению, отраженный в содержании, организационных формах и методах. В соответствии с этим принципом обучение строится по отдельным функциональным узлам – модулям, предназначенным для достижения конкретных дидактических целей.

2. Структура модульного обучения

Образовательный процесс с модульной формой обучения основывается на учебных планах утвержденных Министерством образования Республики Узбекистан. Использование модулей выражается в кредитах. Один кредит содержит тридцать шесть академических часов. За учебный год студент должен освоить шестьдесят кредитов. Работы по кредиту делятся на?

- лекции;
- семинары;
- практические и лабораторные работы;
- консультации, экзамены и квалификационная работа.

Каждый модуль состоит из учебных элементов (обычно пять-восемь элементов в одном модуле), состоящих, в

свою очередь, из цели, списка материалов, пособий и проверки полученных знаний.

Среди учебных элементов различают:

- введение,
- учебные цели,
- базовые проблемы элемента (кейсы),
- текстовая информация,
- упражнения,
- заключения,
- библиографический список,
- словарь терминов.

3. Отличие модульного обучения от других видов обучения

Главным отличием модульной формы обучения от традиционной является самостоятельная работа учащегося. Студент изучает предмет, а преподаватель координирует его деятельность, организовывая учебный процесс, консультируя и мотивируя студента. Новая информация преподаётся в виде блоков, при изучении которых и достигается конкретная педагогическая цель. Форма общения между преподавателем и студентом тоже отличается от традиционной формы обучения: студент имеет индивидуальную траекторию обучения.

1. Сущность модульного обучения заключается в том, чтобы организовать учебную деятельность в соответствии с модульной учебной программой. В рамках модульного обучения содержание образования представляется в законченных, самостоятельных модулях.

2. Модульное обучение предусматривает возможность выбора уровня и направления освоения учебной программы. При этом смещаются акценты в деятельности педагога с информационной и контрольно-оценочной к информационно-ориентирующей и консультативно-координирующей.

3. Взаимодействие преподавателя и студента в учебном процессе осуществляется на принципиально иной основе – в рамках работы над учебным модулем.

4. Природа модульного обучения базируется на соблюдении паритета субъект-субъектных отношений между преподавателем и студентами в учебном процессе.

5. Модульное обучение неразрывно связано с рейтинговой системой достижений по ходу освоения модулей.

4. Модульная образовательная программа

Главное средство модульного обучения – *модульная образовательная программа*, состоящая из учебного плана и его модулей.

Учебный план в модульном обучении включает в себя систему модулей, количество дисциплин в котором определяется целями, глубиной, широтой познания предметной культуры. Каждый модуль имеет базовый и вариативный компоненты, разные уровни освоения.

Кроме того, каждая дисциплина может также строиться как совокупность модулей (разделов). В данном случае модуль – это логически выделенная в учебной информации часть, имеющая цельность и законченность в какой-либо логике и сопровождаемая контролем усвоения. Цель разработки модулей – расчленение содержания курса на компоненты в соответствии с профессиональными, педагогиче-

ческими и дидактическими задачами, установление для всех компонентов целесообразных видов и форм обучения, согласование их во времени и интеграция в едином комплексе. Каждый модуль представляет собой совокупность взаимосвязанных заданий, которые целесообразно проводить последовательно. При модульном обучении наименьшей единицей содержания обучения считают определенную тему конкретного курса или фрагмент темы, отвечающий конкретной дидактической цели и называемый элементом модуля.

Модуль раскрывает:

- цели;
- содержание в рамках учебного курса;
- ожидаемые результаты;
- технологическое «оснащение» и методическое обеспечение процесса его освоения;
- организационные формы и виды деятельности;
- виды и формы контроля, специфику и критерии оценки результатов его освоения.

Таким образом, *модуль* – самостоятельная структурная единица, и в некоторых случаях студент может слушать не весь курс, а ряд модулей.

Каждый модуль обеспечивается необходимыми дидактическими и методическими материалами, перечнем основных понятий, навыков и умений, которые необходимо усвоить в ходе обучения. Для каждого модуля формируется набор справочных и иллюстративных материалов, который студент получает перед началом его изучения. Модуль снабжается списком рекомендуемой литературы. Каждый студент переходит от модуля к модулю по мере усвоения

материала и проходит этапы текущего контроля независимо от своих товарищей.

Подготовка модулей осуществляется в четыре этапа.

1. Анализ учебного материала с точки зрения методической целесообразности его представления в модульном варианте.

2. Постановка целей и определение планируемых результатов обучения, ориентированных на достижение этих целей, а также оценка возможностей реализации целей.

3. Разработка дидактического материала в виде модулей, проектирование деятельности педагога и соответствующих «шагов учения», отвечающих возможностям студентов.

4. Экспериментальная проверка созданной модульной программы с целью уточнения соответствия реальных достижений планируемым результатам и возможная коррекция содержания отдельных модулей.

5. Требования к разработке модульной программы дисциплины:

- понятно и коротко сформулировано название модуля;
- описана компетенция, формируемая в результате изучения модуля;
- выделены и мотивированы уровни компетенции, соответствующие генезису ее развития;
- предусмотрен тест «на входе», позволяющий определить сформированность компетенции согласно выделенным уровням;
- прописаны способы актуализации личного опыта;

- продуманы способы обсуждения и анализа актуализированного опыта;
- предусмотрены и прописаны теоретические знания, необходимые для развития компетенции;
- обоснована форма, в которой даются знания; учтены способы «личного эксперимента» для применения и закрепления нового опыта, практические задачи;
- предусмотрен тест «на выходе» для проверки степени сформированности компетенции.

Определение видов работы субъектов образовательного процесса по каждому модулю может варьироваться и устанавливаться содержанием курса. К таким видам работ можно отнести индивидуальную работу студента, групповую работу, тестирование и др.

Индивидуальная работа студента оформляется в виде аналитического текста. При этом должны быть учтены:

- объем (7 – 9 страниц);
- тема для каждого студента;
- четко обозначенные сроки сдачи конкретной работы.

Презентация индивидуальной работы предполагает дискуссии или иные виды работ в зависимости от целей и содержания учебной дисциплины. При оценке индивидуальной работы важным является соблюдение студентами всего вышеуказанного.

Подготовка групповой работы (письменной). Следует дополнительно диагностировать, какие виды работы (разделы) готовит каждый студент, т.е. отметить степень участия каждого обучаемого.

Тестирование (письменное, компьютерное): обозначается круг вопросов, предложенных в виде тестов.

6. Формы контроля и оценки модульного обучения

Цели контроля в модульном обучении:

- активизация работы студентов и заинтересованность в учебном процессе систематизации работы над изучаемым материалом;
- своевременное устранение непонимания отдельных вопросов, возникающих при изучении конкретного материала;
- оперативное руководство процессом усвоения учебного материала студентами;
- устранение нервозности и выборочного характера проверки знаний на зачете или экзамене.

Поскольку не всегда можно задать адекватный уровень оценки по каждому виду работы, выполняемой студентом в ходе освоения модуля, то контроль в модульном обучении требует особого внимания.

Перечислим некоторые подходы, которые можно использовать при формировании системы оценок в рамках модульного обучения.

1. За каждую работу в модуле начисляется точное количество баллов; путем суммирования всех возможных оценок определяются максимальные баллы, которые студент может набрать за семестр (за все работы в рамках учебной дисциплины).

2. В зависимости от сложности работы (самостоятельной или групповой) количество баллов может варьироваться.

3. Каждая работа, которую студенту предстоит выполнить в рамках учебной дисциплины, может быть оценена от

0 баллов до того максимума, который задан для каждой конкретной работы.

4. Может быть использована система штрафов.

5. В конце семестра подсчитывается общая сумма баллов и принимается решение о допуске к экзамену, зачету. «Планка допуска» устанавливается и оговаривается заранее.

Приведем пример выведения итоговой оценки за учебную дисциплину. Общая оценка по дисциплине определяется на дифференцированном зачете или экзамене с учетом весовых коэффициентов k_i присвоенных каждому модулю. Значения весовых коэффициентов принимают исходя из объема часов и сложности учебного материала. Балл за дисциплину может рассчитываться по формуле

$$\text{оценка} = \sum_{i=1}^7 k_i A_i,$$

где k_i – весовой коэффициент i -го модуля ($k_1 = 0,2$; $k_2 = 0,2$; $k_3 = 0,7$; $k_4 = 0,2$; $k_5 = 0,2$; $k_6 = 0,7$; $k_7 = 0,7$); $\sum_{i=1}^7 k_i = 1$; A_i – оценка, полученная за i -й модуль.

Время для освоения учебного модуля делится по учебным неделям. В начале работы составляется *учебный календарный план*, в котором указаны даты лекций, групповых занятий в аудитории, дни и время консультаций, даты и время отчета по самостоятельным работам. При выдаче очередного задания фиксируются даты согласования темы, предоставления работы преподавателю на проверку, отчета.

Модуль – (от латинского *modulus* – мера) – это часть содержания образовательной дисциплины, которую должен

усвоить учащийся. По своему содержанию модуль – это логически завершённый блок учебной дисциплины. Он включает содержание теоретического учебного материала, которое должны усвоить обучающиеся, содержание семинарских (практических и лабораторных) занятий, перечень приобретаемых при этом умений и навыков, последовательность изучения учебного материала, вопросы самоконтроля, форму отчетности и критерии оценки.

Примерная структура учебного модуля

Учебный модуль							
Учебная программа	Содержание семинарских (практических, лабораторных) занятий	Вопросы и задания для самоконтроля	Содержание самостоятельной учебной работы	Литература для самостоятельного изучения	Вопросы для контроля усвоения учебного материала	Формы организации контроля (коллоквиум, контрольная работа, тестирование и др.)	Критерии оценки (количество баллов)

Характерной особенностью модульного обучения является рейтинговая система оценки успешности обучения, основными целями которой являются:

- стимулирование систематической учебной работы студентов;
- повышение самостоятельности в учебе и оценка реального места, которое занимает студент среди сокурсников в соответствии со своими успехами в учебной деятельности;

- создание объективных критериев при определении кандидатов на продолжение образования в рамках многоуровневой системы обучения;

- снижение случайностей при сдаче экзамена.

Оценка успешности обучения студентов в рейтинговой системе осуществляется в ходе текущего, промежуточного и итогового контролей.

Текущий контроль – это оценка знаний, умений и навыков студента в ходе учебных занятий и самостоятельной учебной работы. Формами текущего контроля могут быть опросы на семинарских (практических, лабораторных) занятиях, а также короткие по времени задания, выполняемые студентами на лекциях, просмотры.

Промежуточный контроль осуществляется по учебному материалу модуля курса и проводится по окончании его изучения в заранее установленное время.

Итоговый контроль – это экзамен в сессионный период или зачет по курсу.

Общая оценка по учебной дисциплине определяется по сумме баллов, полученных студентом по различным формам текущего и промежуточного контроля, и баллов, полученных при сдаче экзамена или зачета. Максимальная сумма баллов, которую студент может получить за семестр по каждой учебной дисциплине в ходе текущего, промежуточного и итогового контроля составляет 100 баллов.

На основании рейтинговой системы по каждому модулю оценивается: посещение студентами занятий, выполнение заданий, начальный, промежуточный и итоговый уровень подготовки. По курсу, независимо от продолжительности его изучения, определяется не больше трех модулей в

семестре. Курсовые работы и проекты, дипломные работы представляют собой самостоятельные модули, по которым разрабатываются задания и критерии их рейтинговой оценки.

Модульное обучение базируется на конкретных показателях, а рейтинговая оценка эффективности обучения студентов позволяет с определенной степенью достоверности характеризовать качество их подготовки.

Учебные и методические материалы:

- учебная литература по курсу (несколько базовых учебников, в которых излагаются основные положения);
- дополнительная рекомендуемая литература по каждому модулю (учебники, монографии, журналы, сайты);
- методические указания по каждому модулю;
- методические рекомендации по выполнению самостоятельных работ по каждому модулю (развернутое описание задания, формы контроля, вид и форма предоставления отчетного материала, рекомендуемая литература, количество баллов за каждый вид работы).

Вопросы для самоконтроля:

1. В чем сущность технологии модульного обучения?
2. Назовите принципы, на которые опираются в ходе разработки технологии модульного обучения.
3. Какие этапы включает в себя подготовка модулей?
4. Формированию каких компетенций студентов может способствовать технология модульного обучения?
5. Каковы возможности технологии модульного обучения при подготовке специалистов?

ТЕМА 6. КРЕДИТНО-МОДУЛЬНАЯ СИСТЕМА ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

1. Понятие «модуль», «кредит», «кредитно-модульная система».
2. Болонская система обучения.
3. Преимущества и недостатки Болонской системы.
4. Требования к ECTS. (Европейская кредитная система).
5. Внедрение кредитно-модульной системы в систему образования Узбекистана.

Рекомендуемая литература:

1. Ўзбекистон Республикаси Президентининг «Ўзбекистон Республикаси олий таълим тизимини 2030 йилгача ривожлантириш концепциясини тасдиклаш тўғрисида»ги ПФ-5847-сонли Фармони, 2019-йил 8-октябр.
2. Азизов У. Кредит-модуль тизими ва унинг узига хос хусусиятлари. <http://uzbekistonovozi.uz/uz/articles/>
3. Мустафакулов Ш., Султонов М. Кредит-модуль тизимига утиш нима учун керак? Мақсад, моҳият ва афзаллик – <https://xs.uz/uzkr/post/kredit-modul-tizimiga-otish-nima-uchun-kerak-maqsad-mohiyat-va-afzallik>
4. Методические рекомендации по внедрению в вузе системы зачетных единиц (кредитов). Государственный университет управления, Центр качества [сост. О.В.Давыдова, В.И.Звонников, М.Б.Челышкова]. – М.: ГУУ, 2010. – 50 с.
5. А.А.Тимофеев, Н.А.Ушко, М.А.Ярифа. Кредитно-модульная система обучения // Современная стоматология. – М., №1, 2013. – С. 134 – 136.

6. Хасанова М.У., Жуманова М.Ф. Кредит-модуль тизими ва унинг амалиётга жорий этиш тамойиллари (олий таълим муассасаларида математика ўқитишда). – «Oriental Art and Culture» Scientific-Methodical Journal – (3) IN/2020. 264 – 270 бетлар.

7. Усмонов Б.Ш., Хабибуллаев Р.А. Олий ўқув юртларида ўқув жараёнини кредит-модул тизимида ташкил қилиш. Ўқув қўлланма. – Тошкент, ТКТИ, 2020. – 120 бет.

1. Понятие «модуль», «кредит», «кредитно-модульная система»

1. Как известно, на пути развития Узбекистана особое место среди отраслей развития занимает сфера образования. 8 октября 2019 года Президент Республики Узбекистан подписал Указ «Об утверждении Концепции развития системы высшего образования Республики Узбекистан до 2030 года». В этом важном документе «не менее 10 высших учебных заведений республики должны быть включены в список высших учебных заведений на первых 1000 мест рейтинга международно-признанных организаций (Quacquarelli Symonds World University Rankings, Times Nearer Education или Academic Ranking). университетов мира) и поэтапный перевод учебного процесса в высших учебных заведениях на кредитно-модульную систему». Также к 2030 году 85 процентов всех высших учебных заведений (ВУЗов) республики должны быть переведены на кредитно-модульную систему. В подтверждение нашего мнения можем сказать, что начиная с 2020 – 2021 учебного года в этой системе работают 33 высших учебных заведения Узбекистана.

Многие узбекские ученые публикуют пособия и статьи о кредитно-модульной системе, являющейся новинкой для системы образования нашей страны, ее содержании, терминах и понятиях, используемых в системе и их содержании, организации учебного процесса в системе. В частности, в 2020 году Б.Ш.Усмонов, Р.А.Хабибуллаев издали учебное пособие «Организация учебного процесса в высших учебных заведениях по кредитно-модульной системе», в котором представлена подробная информация о кредитно-модульной системе. В учебнике рассказывается об истории возникновения и развития кредитно-модульной системы, ее использовании и уникальности в системе образования различных зарубежных стран, в том числе США, Испании, Швеции, Нидерландов, Великобритании, Японии. Глава 2 пособия описывает процессы, связанные с организацией учебного процесса в кредитно-модульной системе. Также подробно освещены документы и процессы, связанные с методическим обеспечением услуг специального образования и образовательного процесса.

Кредитно-модульная система представляет собой процесс организации образования и представляет собой оценочную модель, основанную на сумме модульных технологий обучения и кредитной меры. Проведение его в целом представляет собой сложный и систематический процесс.

Модуль – это часть учебной программы, в которой изучаются несколько предметов и курсов. Он представляет собой комплекс из нескольких предметов (курсов), направленных на формирование у учащихся определенных знаний и умений, навыков, аналитического и логического наблюдения. При этом преподаватель организует учебный про-

цесс, проводит живые, видео- и аудиолекции, координирует и контролирует деятельность студента. Студент изучает предмет самостоятельно и выполняет поставленные задачи.

В кредитно-модульном принципе большое значение придается двум основным вопросам: 1) обеспечение самостоятельной работы студентов; 2) оценка знаний обучающихся на основе рейтинга.

В качестве основных задач кредитно-модульной системы обозначены следующие:

- организация учебных процессов на основе модулей;
- определение стоимости одного предмета, курса (кредита);
- оценка знаний обучающихся на основе рейтингового балла;
- создать возможность для студентов самостоятельно составлять свои учебные планы;
- увеличение доли самостоятельного обучения в образовательном процессе;
- простота программ обучения и возможность изменения исходя из востребованности специалиста на рынке труда.

Очевидно, что увеличение доли самостоятельного обучения в учебном процессе – одна из основных задач кредитно-модульной системы.

Самостоятельное обучение – это целенаправленная учебная деятельность студентов в системе высшего образования, при которой преподаватель направляет студентов на получение самостоятельных знаний в процессе обучения (для самостоятельного изучения рекомендуются темы и литература, даются независимые рабочие задания, рекомен-

дуются учебные пособия, организовываются консультации и отслеживается их выполнение) и осуществляется управление.

Модуль – это часть учебной программы, в которой изучаются несколько дисциплин и курсов. Она представляет собой комплекс из нескольких дисциплин (курсов), направленных на формирование у учащихся определенных знаний и умений, умения вести аналитико-логический диалог. При этом учитель организует учебный процесс, читает живые, видео и аудио лекции, координирует и контролирует деятельность ученика. Студент самостоятельно изучает предмет и выполняет задания.

Согласно зарубежному опыту, учебный процесс в кредитно-модульной системе будет состоять из 2 – 4 модулей в каждом семестре. Дисциплины, объединенные в модули, формируются по принципу взаимодополняемости от простых к сложным, от теоретико-методических дисциплин к прикладным, а также логически. Для того чтобы студент сформировался как специалист, необходимо обладать не только знаниями, но и умением их обрабатывать, применять на практике.

Модульные программы обучения разрабатываются по специальной схеме и включают в себя:

- полное раскрытие учебных целей и задач;
- требования к квалификации студента, которые необходимо повысить после начала и окончания курса;
- краткое содержание (силлабус) по каждому предмету, входящему в модуль, т.е. темы лекций, план семинаров и практических занятий, задания, предназначенные для оценки самостоятельного обучения;

– краткое содержание обучения: методы и средства обучения; состоит из методов и форм оценки знаний.

В модульной системе обучения при оценке знаний, умений и навыков студентов используется рейтинговая система оценки. В нем вся учебная деятельность учащегося, то есть знания, полученные, усвоенные им вне аудитории и аудитории, оцениваются путем выставления баллов.

Кредит (credit) – единица измерения учебной нагрузки (времени), затрачиваемой на изучение и освоение предметов по определенному образовательному направлению или программе (курсу).

Кредит – это минимальное количество времени, отведенное учащемуся для самостоятельного обучения и занятий в классе, обычно в течение одной недели. Кредит выдается студенту после выполнения поставленных задач по определенному предмету и успешной сдачи итогового экзамена.

Каждый студент должен накопить кредиты, чтобы в будущем получить диплом в области и специальности по своему выбору. Накопленный кредит послужит студенту для повышения квалификации или получения дополнительного высшего образования на протяжении всей жизни.

Кредитно-модульная система обучения состоит из следующих форм учебного процесса:

- аудиторные занятия – лекции, теоретические, практические, семинарские, лабораторные занятия, учебная (клиническая) практика;

- внеклассная деятельность – работа в научной библиотеке, самостоятельная работа, индивидуальное консультирование, клинические задания, стажировки, курсовая рабо-

та, аспирантура, участие студентов в научных конференциях, виды научной деятельности по магистерским специальностям и др.

Кредитная технология дает студентам право выбора факультативных предметов, входящих в рабочий учебный план, тем самым непосредственно участвуя в формировании индивидуального учебного плана. Им предоставляется свобода выбора не только предметов, но и профессоров. Предоставление учащимся возможности выбирать предметы является положительным моментом. Он также считается специфическим ценностным показателем оценки образовательных процессов.

2. Болонская система обучения

Кредит был впервые введен в университетах США в восемнадцатом и девятнадцатом веках с целью либерализации учебного процесса, установления еженедельной академической нагрузки студента.

В 1869 году президент Гарвардского университета, видный деятель американского образования Чарльз Уильям Элиот вводит в обиход понятие “кредитных часов”. Так, в 1870-х – 1880-х годах вводится система, измеряемая кредитными часами. Обучение по кредитной системе и освоение учебных программ позволило студентам самостоятельно планировать учебный процесс, контролировать его качество, совершенствовать образовательные технологии.

Введение шкалы накопления кредитов не только предоставило студенту большую свободу, но и дало возможность самостоятельно планировать учебный процесс, чтобы в будущем он мог стать конкурентоспособным специалис-

том в выбранной области. Между тем, это также привело к улучшению системы оценки и образовательных технологий.

Как предусмотрено в Болонской декларации, кредитно-модульная система служит в основном для выполнения двух функций с акцентом на независимое образование:

во-первых, предусматривает мобильность студентов и преподавателей, то есть беспрепятственный, свободный переход (переезд на учебу или работу) из одного высшего учебного заведения в другой вуз;

во-вторых, за всю учебную и научную деятельность студента по выбранному направлению или специальности четко рассчитана учебная нагрузка-кредит. Сумма кредитов показывает, сколько студент освоил по выбранной им программе.

3. Преимущества и недостатки Болонской системы

Сегодня мы слышим различные мнения о Болонской системе, ее значении от тех, кто касается системы образования.

Так что же это за система? Каковы его преимущества и недостатки?

Продолжим наши рассуждения как логическое продолжение темы.

Для создания этой системы с 70-х годов прошлого века будут предприняты усилия, направленные на решение ряда проблем, связанных с обеспечением интеграции всех высших учебных заведений Европы, созданием единого стандарта высшего образования, налаживанием мобильности студентов и преподавателей, признанием дипломов, унификацией оценок знаний, квалификации и навыков студентов.

В результате этих усилий в 1999 году в итальянском городе Болонья представителями 29 стран была подписана Болонская декларация.

На сегодняшний день в Болонском процессе участвуют 48 стран. Из стран СНГ в их числе Россия, Украина, Азербайджан, Молдова, Армения, Грузия, Казахстан и Республика Беларусь.

Подготовка высококвалифицированных кадров по Болонской системе осуществляется в два этапа. Обычно подготовка бакалавров занимает не менее трех лет, а магистратура – 1 – 2 года.

Многие эксперты признают, что основной причиной принятия Болонской декларации стали ограниченные возможности европейских высших учебных заведений в конкуренции с США по набору талантливых, одаренных студентов, оценке их знаний на рынке труда, а также меры, предпринятые против тенденции многих “интеллектуалов” покидать этот континент и мигрировать в Америку.

Почему Министерство отдает приоритет Европейской школе?

На сегодняшний день широко распространены четыре модели внедрения данной системы кредитного измерения.

Это кредитная система Соединенных Штатов Америки (USCS); кредитная система европейских стран (ECTS); кредитная система Азиатско-Тихоокеанского региона (UCTS); кредитная система Великобритании (CATS).

Среди этих моделей наиболее распространены модели из США и Европы.

Согласно информации, Министерство высшего и среднего специального образования нашей страны уделяет

приоритетное внимание использованию европейской системы ECTS при внедрении кредитной системы. Поэтому считаем целесообразным остановиться и на его преимуществах, удобствах, плюсах и минусах.

Одним из наиболее важных аспектов Болонской декларации является использование единой “кредитной системы” высших учебных заведений (ECTS). Зачетная или кредитная единица-считается стоимостным показателем любой учебной деятельности, учитываемой в учебном плане.

Система ECTS предоставляет большие преимущества студентам из Европы и стран-участниц Болонского процесса в целом.

Например, академические знания, полученные студентом в университете, в котором он учится, гарантируют его признание в высших учебных заведениях стран-членов этой системы, то есть его своеобразное “преобразование”. В то же время, данная система дает возможность членам системы возобновить, перевести и закончить обучение студентов в другом вузе.

Система ECTS также предлагает ряд удобств для университетов. Так, обеспечивает сходство и уникальность учебных планов, четко отражающих информацию об учебном процессе в разрезе конкретных образовательных направлений и специальностей. Это также позволяет заблаговременно согласовывать содержание программ в высших учебных заведениях, принимающих и отправляющих студента, с целью достижения признания степени специализации. Сохраняется ответственность и самостоятельность студента в решении всех вопросов, связанных с его образованием. В европейской системе образования учебные кур-

сы и весь учебный процесс рассчитываются в кредитах, а в Узбекистане и других странах СНГ – в академических часах.

Каждое высшее учебное заведение по системе ECTS самостоятельно определяет структуру кредита, количество кредитов по каждому модулю, а также общую сумму кредитов, которую студент должен накопить для завершения каждого курса и периода обучения в целом.

В отличие от существующего порядка преподавания, в кредитной системе, кроме обязательных предметов, в индивидуальный график занятий студента включаются и предметы по выбору. Студентов не отчисляют с учебы и не переводят с курса на курс. Тот, кто не может набрать установленные баллы по предмету (курсу), сдает повторный экзамен только по этому предмету. Диплом о высшем образовании выдается после набора установленных кредитов.

Сумма кредита, которую студенты должны собрать за один год по системе ECTS, составляет 60. Принимая во внимание, что один учебный год будет состоять из двух семестров, студент должен набирать 30 кредитов за семестр. Если программа бакалавриата составляет 3 – 4 года, студент должен набрать 180 – 240 кредитов для получения степени бакалавра и 60 – 120 кредитов для завершения 1 – 2-летней программы магистратуры.

Как выглядела ситуация в Узбекистане?

Как известно, у нас есть доступ к информационным ресурсам и различным международным базам данных, доступ к которым в какой-то степени ограничен. В результате основное внимание профессорско-преподавательского состава в высшем образовании было сосредоточено на поиске

информации, ее усвоении и распространении среди студентов после предварительной обработки. То есть учителя были просто субъектами, получающими и передающими информацию.

При этом студент, как объект учебного процесса, выполнял роль приемника информации, основное время проводил в аудитории, слушая лекционные занятия. На сегодняшний день в связи с ускорением доступа к информационному миру, расширением доступа к международным научно-техническим базам данных, ускорением процессов глобализации на повестку дня был вынесен вопрос развития самостоятельного образования студентов.

Учебные планы по направлениям и специальностям дополнялись предметами, не связанными с требованиями рынка труда, в основном с точки зрения трудоустройства профессорско-преподавательского состава, выделения ему аудиторного часа, а также на основе распределения предметов по согласованию с заведующими кафедрами.

Студенту не позволялось выбирать предметы и профессорско-преподавательский состав, отказываться от скучных занятий и заниматься в библиотеке. Оставление студента на занятиях будет рассматриваться как серьезная потеря, вплоть до предупреждения, если оно превышает 30 часов в семестре, и увольнения студента, если оно превышает 74 часа. Студент должен был сидеть в аудитории, нравится ему этот предмет и учитель или нет, остались ли знания, которые ему давали, безучастными или нет!

До сих пор в традиционной системе не было представлено никаких материалов о том, какие знания студент получит в будущем, сколько будут преподавать препода-

ватели, профиль направления, краткое содержание дисциплин.

В то же время, во всех вузах развитых зарубежных стран имеется вся информация о направлении образования и специальностях, в частности, краткие силлабусы по предметам, отраженным в учебном плане (идентификация предмета, информация о профессоре-преподавателе, описание урока, цель предмета, результаты изучения, методика преподавания, планы предмета, литература, методика оценки), профессорско-преподавательский состав, ведущий занятия по предмету, и их достижения, краткие требования к специалисту на рынке труда, информация, связанная с приобретением навыков и профессиональной квалификацией, будет публично опубликована на официальном сайте университетов. В настоящее время, к сожалению, абитуриенты с трудом находят эту информацию на сайтах наших вузов. Время формирования культуры в этом отношении уже наступило.

4. Требования ECTS

Как уже отмечалось, предпринимаются первые шаги по отказу от негативных аспектов традиционной системы обучения и организации работы в рамках требований международных стандартов. В настоящее время в 33 высших учебных заведениях нашей страны интенсивно ведется работа по переходу на кредитно-модульную систему. Все силы мобилизуются на создание этой системы.

В качестве примера фонд “Эл-юрт умиди” регулярно организует семинары для соотечественников, занимающихся научно-исследовательской и педагогической деятель-

ностью в зарубежных высших учебных заведениях, которые хорошо знают кредитно-модульную систему. Кроме того, к 10 высшим учебным заведениям, перешедшим на самофинансирование, в качестве экспертов-консультантов прикреплен один член Международного экспертного совета при Фонде “Эл-юрт умиди”.

Начались ли процессы трансформации?

По предварительным подсчетам, в вузе на этапе бакалавриата отводится 15 недель обучения за семестр и 6 недель на аттестацию (в одном семестре отводится 3 недели на экзамены). При этом в 4 году количество недель обучения составляет 144, аттестации – 24 недели, а с учетом общих каникул – 204 недели. Все образовательные направления и специальности отражаются в учебных планах на каждом этапе с разделением предметов на две части, а именно основные и факультативные. Исходя из требования ECTS, планируется обязать студента собирать в общей сложности 60 кредитов в течение 4 лет из 240 кредитов каждый год. В течение 4 лет студент должен будет потратить 2880 часов на лекционные, практические и лабораторные занятия и участие в экзаменационных процессах, 4320 часов на самостоятельное обучение, в общей сложности 7200 часов.

В нашем примере 1 кредит = 12 академических часов + 18 часов самостоятельного обучения. Таким образом, 1 кредит считается равным 30 часам, а еженедельная аудиторная нагрузка студента равна 20 часам. Предусматривается, что сумма кредита, выделенная на квалификационную практику, будет осуществляться за счет соответствующей дисциплины или дисциплины.

5. Внедрение кредитно-модульной системы в систему образования Узбекистана

Внедрение данной системы в высшее образование позволит повысить качество обучения, обеспечить прозрачность, искоренить коррупцию, выявить истинные знания обучающегося и создать основу для самостоятельного обучения и работы студента. Сегодня Европейская кредитная система внедрена практически во всех высших учебных заведениях этого континента.

Внедрение кредитно-модульной системы является важным фактором совместной работы учителя и ученика. В модульном обучении педагог организует, контролирует, консультирует, проверяет процесс усвоения слушателем. А ученик самостоятельно движется к объекту, на который он направлен. Наибольший акцент также делается на самостоятельном обучении студентов.

В процессе обучения возрастает значение самостоятельного обучения, что в дальнейшем приводит к повышению самостоятельности, творческой инициативы и активности специалистов. В кредитно-модульной системе студенты университета всегда будут иметь возможность получить помощь и консультации от преподавателей и сокурсников. Это укрепит взаимопонимание и послужит формированию навыков командной работы.

Переход на кредитно-модульную систему обучения также повысит приверженность и востребованность профессорско-преподавательского состава вузов. Как уже отмечалось, при модульной системе обучения преподаватель выполняет не только функции информатора и контролера,

но и консультанта и координатора. В педагогическом процессе сохраняется ведущая роль учителя.

Еще одно высказывание. Кредитная система образования увеличивает обмен студентами. Потому что кредиты, полученные в одном университете, учитываются в другом, и студенты могут переходить из одного университета в другой без потери кредита. Именно эта система позволит узбекским студентам продолжить обучение в передовых зарубежных университетах и снять сложные бюрократические барьеры.

Но следует также отметить, что слепое, без учета наших собственных ценностей, непосредственное применение какого-либо международного опыта, без глубокого анализа каждого его элемента, с опорой на научные обоснования, не может быть осуществлено, не следует также забывать о том, что в будущем могут возникнуть определенные негативные ситуации.

То есть нельзя сказать, что эта система полностью соответствует нашему мировоззрению, условиям, ценностям, направленным на воспитание гармоничного человека. Поэтому мы должны изменить взгляды профессорско-преподавательского состава и студентов, являющихся активными элементами учебного процесса, привить им требования данной системы, сформировать особую культуру.

Мы должны осознавать, что без подготовки кадров, соответствующих требованиям рынка труда, мы неизбежно потеряем свое место, позиции в конкурентной борьбе. Но перед нами нет ни лучшего пути, ни выбора. Почему бы и нет, высшие учебные заведения всех развитых стран идут по этому пути и добиваются высоких результатов.

После того, как наша традиционная система высшего образования не признана в мире, мы вынуждены внедрять передовые стандарты и системы в высшие учебные заведения. Таким образом, стремление к инновациям, продолжение начатых усилий по коренному реформированию системы высшего образования является всесторонне правильным решением.

Вопросы для самоконтроля:

1. Раскройте суть понятий модуль и кредит?
2. По какой схеме обучения разрабатываются модульные программы?
3. История и причина введения Болонской системы обучения?
4. Кто впервые ввел понятие «кредитных часов»?
5. Каковы преимущества и недостатки Болонской системы образования?
6. Какие удобства предлагает система ECTS для университетов?
7. Почему Министерство Узбекистана отдает приоритет Европейской школе?
8. Как выглядит ситуация обучения высших учебных заведений в Узбекистане?
9. Начались ли процессы преобразования перехода на новую систему обучения?
10. Какие изменения произойдут при переходе на кредитно-модульную систему?

ТЕМА 7. ДИСТАНЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ СПЕЦИАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН

1. Дистанционные образовательные технологии (ДОТ).
2. Условия реализации дистанционных образовательных технологий.
3. Специфика работы преподавателя с использованием ДОТ.
4. Организационно-методическая работа преподавателя с использованием инструментов дистанционных технологий.
5. Формы организации практических занятий с использованием ДОТ.

Рекомендуемая литература:

1. Андреев, А.А. Основы интернет обучения / А.А.Андреев, Г.М.Троян. – М.: Моск. междунар. ин-т эконометрики. – 2003. – 68 с.
2. Вульф, В.А. Электронные издания: учеб. / В.А.Вульф. – СПб.: Петербургский институт печати, 2001. – 308 с.
3. Интернет-обучение: технологии педагогического дизайна / под ред. М.В. Моисеевой. – М.: Камерон, 2004. – 216 с.
4. Организационно-методические основы и информационные технологии дистанционного обучения: учеб. пособие / А.В.Маматов, А.Н.Немцев, А.Г.Клепикова. – Белгород: Изд-во БелГУ, 2005. – 200 с.
5. Троян, Г.М. Методика электронного обучения (на примере курса «Педагогика высшей школы») / Г.М.Троян // Междунар. конгресс конференции «Информационные тех-

нологии в образовании»; XIII Междунар. конф. «Информационные технологии в образовании»: сб. трудов. – М.: Просвещение, 2003. – Ч. 5. – 344 с.

1. Дистанционные образовательные технологии (ДОТ) – технологии, реализуемые с применением информационных и телекоммуникационных технологий при опосредованном (на расстоянии) или не полностью опосредованном взаимодействии обучающегося и педагогического работника.

Цели применения ДОТ в учебном процессе: предоставление обучающимся возможности освоения образовательных программ непосредственно по месту жительства обучающегося или его временного пребывания (нахождения); увеличение контингента студентов университета, в том числе за счет расширения географии обучения; интенсификация использования научного, методического и технического потенциала; повышение эффективности самостоятельной работы студента.

Система дистанционного обучения рассматривает студента как субъекта обучения, а образовательный процесс направлен не столько на трансляцию знаний, сколько на развитие познавательных способностей. В связи с этим огромную роль играет организационно-методическая деятельность преподавателя по управлению учебным процессом с использованием ДОТ и деятельность по обеспечению процесса обучения учебно-методическими материалами, обеспечивающих самостоятельную учебную деятельность студентов.

2. Условия реализации дистанционных образовательных технологий

Система дистанционного обучения представлена единой электронной образовательной средой, которая обеспечивает: управление пользователями всех категорий; хранение, обновление и систематизацию учебно-методических ресурсов; организацию и информационную поддержку учебного процесса с применением дистанционных технологий; взаимодействие участников дистанционного обучения; мониторинг хода дистанционного учебного процесса.

Следует отметить, что дистанционные технологии в вузах республики реализуются в учебном процессе заочной формы обучения посредством сочетания сетевой и кейс технологий, при наличии образовательного контента по дисциплине на электронных и/или бумажных носителях. Сетевая технология предполагает, что большая часть учебных мероприятий и взаимодействие студентов с преподавателями проводится с использованием сети Интернет. Кейс-технология основана на предоставлении обучающимся необходимых учебных материалов в виде специализированных наборов учебно-методических комплексов (кейсов), предназначенных для самостоятельного изучения; учебные мероприятия при этом проходят в очном режиме во время сессий, взаимодействие с преподавателем в течение семестра – в основном по телефону. Кейс может быть представлен студенту в печатном виде либо на CD-диске. Интенсивное развитие компьютерных технологий и распространение сети Интернет приводит к тому, что студенты предпочитают сетевую технологию обучения.

Образовательный контент – это структурированное предметное содержание по учебному курсу (дисциплине), включающее в себя учебную информацию, необходимую и достаточную для организации учебного процесса в соответствии с рабочей программой дисциплины (РПД). Таким образом, образовательный контент формируется из элементов УМКД, издается в виде сборника учебно-методических материалов (печатная версия контента); сетевая версия сборника размещается в электронной обучающей среде.

Реализация учебного процесса по заочной форме обучения с использованием ДОТ осуществляется в электронной обучающей среде (ЭОС Moodle). Слово «Модул» – это аббревиатура от понятия «Модулярная объекто-ориентированная динамическая обучающая среда», которая является пакетом программного обеспечения создания и сопровождения дистанционных курсов. Дистанционный курс в ЭОС – это учебная информация по дисциплине, дополненная блоками управления и контроля учебной деятельности студента. Внутри каждого курса предусмотрен коммуникационный блок: форумы; электронная почта; обмен вложенными файлами с преподавателем (внутри каждого курса); чат; обмен личными сообщениями. В курсе размещаются видео лекции, слайды и презентации по установочным и наиболее проблемным темам дисциплины. Все это позволяет доставлять необходимые учебно-методические материалы обучающимся, оказывать им методическую помощь при изучении учебных дисциплин, а также контролировать и управлять самостоятельной работой студентов. На основе ЭОС Moodle создается веб-сайт для организации дистанционного учебного процесса.

Основное содержание курса разбито на модули. Основными модулями сетевого курса являются:

- 1) организационно-методический модуль;
- 2) модуль содержания;
- 3) модуль практических заданий;
- 4) самостоятельная работа;
- 5) модуль системы контроля знаний.

Аналогами этих модулей при традиционном заочном обучении соответственно будут: 1) вводное (установочное) занятие; 2) лекция; 3) практические занятия (семинары); 4) выполнение контрольных (курсовых) работ; 5) текущая и промежуточная аттестация

3. Специфика работы преподавателя с использованием ДОТ

Учебная работа преподавателя с применением дистанционных образовательных технологий характеризуется следующими особенностями:

- преподаватель имеет возможность осуществлять педагогическую деятельность с любого рабочего места, оснащенного компьютером и выходом в Интернет;

- лекции, в отличие от традиционных аудиторных лекций, исключают живое общение с преподавателем, т.к. представлены студентам в полном объеме в электронном и (или) печатном виде;

- консультации сохраняются как самостоятельные формы организации учебного процесса, и вместе с тем оказываются включенными в другие формы учебной деятельности (лекции, практики, семинары, лабораторные практикумы и т.д.);

- используя средства ДОТ, преподаватель имеет возможность обеспечить активное взаимодействие обучающегося как с самим педагогом, так и с другими студентами в ходе обсуждения учебных вопросов и оказывать учебно-методическую помощь в освоении материалов курса (дисциплины);

- интерактивное общение между участниками учебного процесса происходит в основном при помощи обмена текстовыми сообщениями в асинхронном режиме, который подразумевает, что в процессе обучения преподаватель и студент могут реализовывать технологию преподавания и учения независимо во времени, т. е. в удобное для каждого время и в удобном темпе;

- технологизация учебных курсов (дисциплин), размещенных в электронной обучающей среде, обеспечивает возможность автоматизированного контроля и управления самостоятельной работой студента.

Специфика организации учебного процесса с использованием ДОТ определяет следующие виды учебной работы преподавателя.

1. Проведение учебных занятий путем непосредственного взаимодействия педагогического работника с обучающимися (аудиторные занятия):

- очные групповые консультации по учебной дисциплине;

- практические и лабораторные работы (при необходимости использования специализированного лабораторного оборудования).

2. Проведение учебных занятий путем опосредованного взаимодействия педагогического работника с обучающимися (дистанционные занятия) с применением ДОТ:

- сетевые практикумы (семинары) в режиме off-line или on-line (количество практикумов определяется рабочей программой дисциплины для заочной формы обучения);
- тематические форум-консультации в режиме off-line или on-line по учебным материалам дисциплины;
- консультации в режиме сеансов видеоконференц-связи для удаленного контингента студентов.

3. Проведение процедур текущего контроля и промежуточной аттестации с использованием средств телекоммуникаций:

- проверка и оценивание по указанным критериям выполненных заданий практикумов по дисциплине. Количество и содержание заданий определяется рабочей программой дисциплины для заочной формы обучения;
- получение, проверка и своевременное оценивание контрольных работ согласно учебному плану;
- руководство и рецензирование курсовых работ (проектов), предусмотренных учебным планом, с последующей организацией защиты курсовой работы (проекта) в режиме off-line;
- прием зачетов по результатам работы студентов в семестре;
- прием экзаменов в режиме off-line или on-line.

4. Организационно-методическая работа преподавателя с использованием инструментов дистанционных технологий

Анализ методической системы дистанционного обучения показал ее общность с методической системой традиционного обучения, а также специфические характерис-

тики, демонстрирующие возможности взаимодействия участников образовательного процесса.

Работа преподавателя с учебными сетевыми курсами начинается с *подготовительного этапа*.

Преподаватель:

- знакомится с комплектом учебно-методических материалов образовательного контента по дисциплине и тематическим планом-графиком прохождения учебного курса, используемыми в практике применения ДОТ (если преподаватель не является автором-разработчиком контента по дисциплине);

- при необходимости составляет либо корректирует планграфик освоения дисциплины; – проходит регистрацию в системе дистанционного обучения на соответствующий курс;

- оформляет персональную страницу преподавателя в курсе (профиль пользователя);

- резервирует время проведения очных консультаций со студентами в сетке расписания сессий согласно часам рабочего учебного плана у специалиста ИДО, ответственного за составление расписания;

- приводит сообщения о сроках контрольных мероприятий для студентов в блоке «Календарь» по тематическому плану-графику изучения дисциплины;

- предлагает вводные сообщения в форумах тематических консультаций по дисциплине;

- получает у специалиста отдела ОДО списки студентов по каждой группе.

Учебные мероприятия, проводимые преподавателем с использованием ДОТ в течение семестра.

Лекции в дистанционном обучении

В методическом отношении лекция представляет собой систематическое проблемное изложение учебного материала, какого-либо вопроса, темы, раздела, предмета. Систематический курс лекций по какой-либо дисциплине, в котором последовательно излагается материал по учебной программе, включает традиционно вводные, установочные, ординарные, обзорные и заключительные лекции. В дистанционном обучении в основном применяются установочные лекции, которые проводятся очно. Но, учитывая принцип дистанционного обучения – предоставление образовательных услуг независимо от места нахождения студента, возникает необходимость подготовки установочных лекций в формате мультимедиа.

Лекции при дистанционном обучении, в отличие от традиционных аудиторных лекций, исключают живое общение с преподавателем. Уяснение содержания учебного материала в процессе традиционной лекции происходит путем слушания сообщений преподавателя, сопровождаемых демонстрациями плакатов, схем, натуральных образцов или моделей, записями на доске. Устное сообщение развивается во времени и студент либо занят фиксацией его без предварительной обработки и понимания, либо пытается сначала понять и обработать, а затем кратко зафиксировать. В первом случае много времени уходит на мало-полезную запись текста под диктовку и в более трудных условиях – вслед за речью преподавателя, звучащей в нормальном темпе. Во втором – осуществляется активная работа по пониманию, но не возможна фиксация. Таким образом, понимание и уяснение содержания учебного

материала из устных сообщений – весьма сложное дело. Исследование подходов к проведению лекций в рамках дистанционного обучения показало, что целесообразно применение текстовых вариантов лекций (**интерактивные мультимедиа-лекции**). Текстовая лекция имеет следующие преимущества. У слушателя есть возможность многократного обращения к непонятным при чтении местам, чередования чтения с обдумыванием, анализом. Кроме того, в тексте легче увидеть общую структуру содержания. Важным элементом таких лекций является интерактивность, достигаемая за счет программы интерфейса, с помощью которой студент может выполнить необходимые действия: осуществить поиск нужных сведений, просмотреть иллюстративный материал, выполнить тест самоконтроля и т.д.

Вопросы, остающиеся у слушателя после уяснения содержания материала из текста, как правило, более глубоки, принципиальны, содержательны, поскольку возникают в результате серьезной проработки материала и его осмысления. Свои вопросы студент задает преподавателю посредством off-line-консультации через форум *«Консультация с преподавателем»*.

5. Формы организации практических занятий с использованием ДОТ

В ряду адаптированных к дистанционному обучению форм организации практических занятий выделяют следующие.

1. Практические занятия по решению задач. На первом этапе необходимо предварительное ознакомление обучающихся с методикой решения задач с помощью мето-

дических рекомендаций. Студенту предлагаются примеры решения типовых задач. Преподаватель рекомендует студентам рассмотреть алгоритмы решений по материалам пособия.

На втором этапе студент обрабатывает стереотипные приемы решения, используя задачи для самостоятельного решения, предложенные в методических материалах. Практические задания для самостоятельного выполнения, как правило, представлены студенту в виде файлов, из которых он должен выбрать рекомендуемые, сохранить на своем компьютере, оформить решение в формате doc и переслать преподавателю. Часто при этом решение предполагает использование редактора формул. Если студент испытывает затруднения при наборе формул, то допускается вариант отсканированного текста решения.

Следует отметить, что для самоконтроля на этом этапе разумно использовать тесты-тренинги, которые не просто констатируют правильность ответа, но и дают подробные разъяснения, если выбран неверный ответ; в этом случае тесты выполняют не только контролирующую, но и обучающую функцию. Для ответа на возникающие вопросы проводятся консультации преподавателя, ведущего курс.

Количество проверяемых контрольных заданий практикума соответствует рабочей программе дисциплины для заочной формы обучения. Сроки сдачи на проверку выполненных заданий представлены студенту в плане-графике, а также отмечаются преподавателем в блоке «Календарь». Общение преподавателя с обучающимися ведется с использованием инструмента «форум».

2. Семинары. В дидактике семинар рассматривается как один из видов практического занятия. Семинары являются активной формой учебных занятий. Необходимость проведения семинарских занятий определяется спецификой преподаваемой дисциплины. Как правило, они строятся на основе живого творческого обсуждения, дискуссии по данной тематике. В действительности, как указывают многие педагоги, основной недостаток семинарских занятий в настоящее время заключается в пассивности слушателей, создании видимости активности путем предварительного распределения вопросов и выступлений, отсутствии подлинно творческой дискуссии.

Семинары, проводимые с помощью телеконференций с использованием инструмента «форум» (т.е. при письменном, невербальном общении), могут называться виртуальными семинарами, так как участники не видят друг друга, а обмениваются только текстовыми сообщениями. Наиболее приемлемым можно считать вариант, когда «вход» в форум студента проводится в удобное для каждого участника семинара время в течение заранее определенного интервала (т.е. в отложенном времени, off-line). Письменное общение преподавателя со студентом позволяет фиксировать логику работы семинара и контролировать деятельность каждого студента, учитывая его индивидуальность, а также дает возможность организовать не только коллективное обсуждение темы, но и построить несколько частных диалогов, помогающих решить или даже предотвратить психологические проблемы, возникающие у студентов, не имеющих опыта участия в научных или учебно-познавательных дискуссиях.

Общий сценарий проведения электронного семинара такой же, как и традиционного, но только с использованием «эпистолярного» жанра, т.е. коммуникация осуществляется с помощью электронных сообщений. На протяжении указанного периода студенты публикуют в форуме свои сообщения по теме семинара. В последний день форума, отмеченного в календаре, преподаватель подводит итоги семинара.

3. Консультация (off-line). Организуется с помощью инструмента «форум» в режиме отсроченного времени. Происходит целенаправленный обмен информацией между преподавателем, проводящим консультацию, и студентами.

Форум-консультации расположены в каждом блоке учебнометодических материалов.

Основные действия преподавателя включают в себя следующие операции.

1. Два раза в неделю просматривать содержание форум-консультаций, обращая внимание на следующие моменты:

- чтение вопроса студента;
- ответ на вопрос (набор сообщения);
- создание базы часто повторяемых вопросов.

2. После завершения консультаций проанализировать содержание всех вопросов. Исходя из результатов проведенной консультации произвести коррекцию учебного материала.

Управление и контроль самостоятельной работы студентов. Самостоятельная работа является основной формой в системе дистанционного обучения. Основные действия преподавателя:

- анализ результатов работы студента по изучению сетевых курсов с помощью блока «Управление»;
- направление сообщений студентам с помощью списка рассылок в блоке «Участники»;
- проверка контрольных (в течение пяти дней после получения) и курсовых работ студентов (в течение в семи дней после получения), используя инструмент «Задания».

Организация защиты курсовых работ (проектов).

При использовании дистанционных образовательных технологий защита курсовых работ (проектов) проводится в два этапа.

На первом этапе преподаватель получает от студента выполненную курсовую работу (проект), проверяет её в течение семи дней после получения и пишет рецензию, в которой отмечаются недостатки, требующие исправления. Файл рецензии пересылается студенту, который должен исправить недостатки и отправить преподавателю выполненную курсовую работу (проект).

На втором этапе преподаватель высылает студенту 3 – 5 дополнительных вопросов по тематике курсовой работы (проекта). Студент готовит сообщение по результатам своей работы и ответы на дополнительные вопросы, которые размещаются им на тематическом форуме учебного курса (дисциплины) и доступны для просмотра всем участникам форума. Итоговая оценка учитывает качество выполнения курсовой работы (проекта), правильность и полноту ответов на дополнительные вопросы.

Выполненные курсовые работы (проекты) и рецензии архивируются и передаются для хранения на соответствующие кафедры в электронной форме.

Организация работы преподавателя по промежуточной аттестации студентов. Результаты работы студента по дисциплине в течение семестра формируются в автоматическом режиме ЭОС Moodle и фиксируются в протоколе статистики прохождения учебного курса. Прием зачетов у студентов, осваивающих образовательную программу с применением ДОТ, осуществляется на основе результатов работы студента в семестре.

Промежуточные экзамены принимаются преподавателем у студентов в сроки, установленные графиком учебного процесса очно. При этом могут быть использованы средства телекоммуникации для организации личного общения студента с преподавателем в ходе приема экзамена. Специалисты ИДО обеспечивают техническое сопровождение процедуры приема экзаменов.

ИДО организует обучение преподавателей в работе ЭОС Moodle. Курс «Применение инструментов ДОТ в учебном процессе студентов заочной формы обучения» проводится в форме очных и дистанционных занятий. Сетевая версия курса размещена в электронной обучающей среде. Таким образом, при обучении моделируется ситуация учебного процесса с использованием ДОТ, преподаватели получают сертификат о прохождении краткосрочных курсов повышения квалификации. Кроме того, в ходе учебной работы преподаватель имеет возможность получать off-line-консультации у специалистов ИДО по возникающим вопросам.

Приоритетными условиями при назначении преподавателя для учебной работы с использованием ДОТ являются:

– авторство (в том числе в составе авторского коллектива) учебно-методических материалов образовательного контента по соответствующей дисциплине;

– опыт преподавания соответствующей дисциплины и опыт учебной работы с применением ДОТ;

– умение применять инструменты дистанционных технологий в учебном процессе;

– владение ПК в объеме уверенного пользователя.

Обобщение практического опыта внедрения дистанционных технологий в учебный процесс ведущих отечественных вузов и практика работы с использованием ДОТ показывает, что технологии дистанционного обучения придают инновационную направленность образовательному процессу с системным применением комплекса новых информационных и телекоммуникационных технологий, переводя образовательную среду на новый уровень, и успешно интегрируются в существующие формы обучения, прежде всего, в заочную.

Вопросы для самоконтроля:

1. В чем вы видите специфику работы преподавателя с использованием ДОТ?

2. Продолжите высказывание: «образовательный контент – это...».

3. Что отличает лекции при дистанционном обучении от традиционных аудиторных лекций?

4. В какой форме проводятся консультации со студентами при дистанционном обучении?

5. Какова, на ваш взгляд, актуальность внедрения дистанционных технологий в учебный процесс?

ТЕМА 8. ТЕХНОЛОГИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

1. Модель профессиональной деятельности.
2. Технология реализации компетентностного подхода.

Рекомендуемая литература:

1. Болотов В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. – М., 2003. №10. – С. 33.
2. Борчаева А.А. Реализация компетентностного подхода в образовательном процессе: научные труды СГА. – М.: Изд-во СГУ, 2009.
3. Зеер Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования / Э.Зеер, Э.Сыманюк // Высшее образование в России. – М., 2005. № 4. – С. 23 – 30.
4. Зимняя И.А. Компетентность человека – новое качество результата образования // Проблемы качества образования. – М.; 2003. – С. 6.
5. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка / В.И.Даль; под ред. М.И.Бодуэна де Куртене: в четырех томах. – М.: Цитадель, 1998. Т. 2. – С. 375.
6. Ильченко О.А. Компетентностный подход к формированию стандартов профессионального образования // Открытое образование. М., 2004. № 4. – С. 4 – 8.
7. Мясников В. Компетенции и педагогические измерения // Народное образование. – М., 2006. – №9. – С. 147 – 151.
8. Татур Ю.Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профес-

сионального образования: материалы ко 2-му заседанию методол. семинара: авторская версия. – М.: 2004.

9. Чернова Ю.К., Антипова О.И. Технология реализации компетентностного подхода в образовании и в производственной деятельности: Монография. – Самара: Изд-во СНЦ РАН, 2009. – 286 с.

1. Модель профессиональной деятельности

Модель специалиста – это описание того, к чему должен быть пригоден специалист, к выполнению каких функций подготовлен и какими качествами обладать. Модели позволят отличать одного специалиста от другого, а также уровни (качества) подготовки одного и того же специалиста. Модель выступает системообразующим фактором для отбора содержания образования и форм его реализации в учебном процессе.

Как видим, в рамках компетентностного подхода за основу модели специалиста принимается комплекс компетентностей и компетенций обеспечивающих эффективную деятельность. Сама модель деятельности, в рамках компетентностного подхода, строится как единство компетенций (областей, условий и целей деятельности) и компетентностей (функции, навыки принятия решения, критерии достижения целей).

Для обоснования модели специалиста и модели компетентности требуется так называемая модель профессиональной деятельности:

Обобщенная модель специалиста должна включать в себя:

- представления о целях деятельности специалиста;

- представления, о тех функциях, к выполнению которых он должен быть подготовлен, о результатах подготовки компетентности специалиста и его индивидуальных качествах, которые должны быть сформированы как профессионально важные;

- представления о нормативных условиях этой деятельности;

- навыки принятия решений, связанных с деятельностью;

- навыки работы с информацией, обеспечивающей успешность деятельности;

- формирование представлений о личностном смысле деятельности.

Таким образом, можно заключить, что компетентность принимается за системообразующий фактор модели специалиста. При этом следует отметить, что действующие стандарты высшего профессионального образования построены на квалификационной модели специалиста, достаточно жестко привязанной к объекту и предмету труда.

Когда речь идет о компетентности как следствии овладения знаниями, навыками, опытом, акцент делается на том, какими должны быть эти знания, навыки, опыт. Когда мы рассматриваем компетентности как личностные новообразования, на первый план выдвигаются вопросы структуры этих новообразований, компонентов их составляющих и связей этих компонентов.

В своей классификации И.А.Зимняя выделяет три группы компетентностей, а именно компетентности, относящиеся:

1. к самому себе как личности, как субъекту жизнедеятельности;
2. к взаимодействию человека с другими людьми;
3. к деятельности человека и проявляющиеся во всех ее типах и формах.

Цель профессионального образования состоит не только в том, чтобы научить человека что-то делать, приобрести профессиональную квалификацию, но и в том, чтобы «дать ему возможность справляться с различными многочисленными ситуациями и работать в группе» (Делор Ж., 1996).

В самом общем виде Ж.Делор формулирует 4 компетентности: *научиться познавать, научиться делать, научиться жить вместе, научиться жить*. Конечно, столь общий взгляд на компетентностную модель способствует её обобщению и поднимает до философской высоты, но, увы, не позволяет сформулировать конкретные задачи, и дать методы их решения.

Реально компетентность отражает субъективные возможности отдельного специалиста, имеющего конкретную квалификацию, выполнять работы, оговоренные требованиями данной квалификации. Согласно этой системе специалист будет считаться обученным по данной квалификации рассматриваемой профессии, если он в процессе обучения получил положительные оценки по всем требованиям (знаниям, умениям и навыкам). Тогда максимальный уровень компетентности по квалификации будут иметь специалисты, закончившие обучение с оценками отлично. Соответственно минимальный уровень компетентности будут иметь те, кто закончил обучение с минимальными положительными оценками. Тем, у кого имеется хотя бы одна

неудовлетворительная оценка по одному из требований, не присваивается квалификация данного уровня.

В общем случае уровень компетентности подготовленного специалиста должен находиться между этими крайними оценками и можно применить квалитетрический инструментарий его численной оценки.

2. Технология реализации компетентностного подхода

Сегодня в качестве рабочего в педагогике используется все чаще следующее определение *«компетенция»* – это возможность устанавливать связи между знанием и ситуацией или, в более широком смысле, как способность найти, обнаружить процедуру (знание и действие), подходящую для решения проблемы. Данное определение рассматривается в контексте целей педагогической деятельности. Ключевая компетенция – это определяющая компетенция, соответствующая наиболее широкому спектру специфики, т.е. наиболее универсальная по своему характеру и степени применимости.

Компетентность – это характеристика личности, означающая обладание знаниями, опытом для выполнения конкретной деятельности.

Профессиональная компетентность – характеристика личности, означающая выполнение своих собственных действий с необходимым качеством, установленным стандартом и нормативно регулирующими документами.

Исходя из этих определений необходимо проектировать технологии обучения и сформулировать условия становления компетенций в образовательной среде. Ими являются:

1. Позиция педагога – позиция фасилитатора, т.е. позиция сотрудничества, демократического взаимодействия, помощи, вдохновения, внимания к личностной инициативе обучающихся, к росту его личности.

2. Позиция обучающегося на активное взаимодействие с преподавателями, другими обучающимися. Преобладает климат взаимоподдержки, теплоты и ответственности.

3. Знание дается как системное, междисциплинарное, обобщенное в многообразных формах поисковой, мыслительной деятельности, продуктивного творческого процесса.

4. Предоставление обучающимся через групповую организацию обучения и воспитания многообразия форм межличностных отношений и общения, что позволяет испытать чувство радости от совместного сотрудничества и сотворчества.

5. Отказ от оценки за соответствие заданному образцу действия и поведения.

Таким образом, проблема проектирования технологии компетентностно-ориентированного образования требует одновременного преобразования и содержания, и форм организации образовательного процесса. Причем измененные формы должны обеспечить обучающимся не столько знания о компетенции, сколько выполнение деятельности на ее основе на протяжении всего времени учения, а содержание составить предметную основу этой деятельности. То есть обучающийся должен «проживать» компетенции здесь и сейчас, а не готовиться к будущей жизни путем формирования очередного набора компетенций. Поэтому процесс компетентностного образования должен обеспечить:

- внутреннюю мотивацию учения как источника самодвижения;

- самоорганизацию в процессе учебной деятельности как условие овладения целостной деятельностью;

- самодифференциацию, позволяющую каждому определять свой уровень усвоения того или иного учебного материала;

- достижение учащимися личностно значимых результатов;

Реализация этих требований наиболее эффективна в модульных технологиях. Для каждого изучаемого модуля выделяются ключевые и базовые компетенции. Компетенция для профессионального образования понимается как выполнение действий для обеспечения точно определенного качества. Это означает, что студент должен точно знать, что он делает, включая измерение качества своих действий.

Для этой цели к каждому модулю студент заполняет матрицу, в которой по строкам записаны формируемые компетенции учебной дисциплины, а по столбцам познавательные уровни обученности по Б.Блуму (знание, понимание, применение, анализ, синтез, оценивание). Каждый из этих уровней они могут определить сами на основе процессных глаголов (определять, размечать, запоминать; описывать, распознавать, идентифицировать; прилагать, иллюстрировать, оперировать; разделять на части, проверять, объяснять; упорядочивать, конструировать, формулировать, создавать; расценивать, судить, оценивать, сравнивать).

К концу изучения модуля студент для каждой компетенции должен заштриховать соответствующую клетку на

основе самооценки своих учебных достижений. Во время контрольной акции преподаватель сверит полученные студентами результаты самооценки со своей оценкой, объяснит студенту свою позицию в случае несовпадения оценок. Тем самым повышается оценочная культура студента, а, следовательно, и культура качества. В таблице 1 приводится матрица компетенций по дисциплине «Педагогическая квалиметрия».

Авторское видение этой проблемы состоит в том, что для всех дисциплин необходимо выделять базовые и профессиональные компетенции, идентифицировать их с учебными элементами и через них формулировать цели, результаты обучения и проектировать технологии и соответствующую системную диагностику. Тогда есть надежда, что с «функциональной безграмотностью» выпускника будет покончено.

Достижение вершин профессионально значимой компетентности возможно благодаря четырехступенчатой модели развития специалиста:

- "знать" (онтологический уровень);
- "уметь" (поведенческо-деятельный уровень);
- "владеть" (способностный уровень);
- "быть" (личностный, смысловой уровень).

Данные уровни соответствуют продвижению обучающегося по ступеням от знания (уровня знакомства и понимания основной концепции, теории, идеи посредством информационной функции) к умениям (уровень применения теории для решения типовых и стандартных задач посредством деятельностной функции), от них к владению (уровень освоения и применения способов деятельности,

мыслительных стратегий для решения нестандартных задач посредством креативной функции), а затем к осознанию смысла прошедшего пути (уровень развития креативных, мыслительных, коммуникативных, рефлексивных способностей, позволяющих решать стратегические проблемы, главное налаживать отношение к миру, делу и себе самому, т.е. уровень смыслов творчества, достигаемый через развивающую функцию).

Эта модель реализуется через динамическое проектирование, которое предполагает непосредственное включение в процесс целеполагания самого студента за счет интерактивного характера учебных материалов и заданий. Студент, как индивидуальность, с его проблемами, потребностями и мотивами включается в образовательную программу и ставится в позицию субъекта учебной деятельности, т.е. самообучающегося – рефлексизирующего и целеполагающего "на себя" с помощью специальных ситуаций, наполняющих учебную деятельность конкретными личностными смыслами и соответствующими целями. У студента появляется возможность проецировать на себя, на свои индивидуальные потребности и проблемы заложенный в учебных материалах потенциал образовательной программы, при этом студент рассматривает себя и развитие собственной компетентности во временной развертке: находясь в настоящем, т.е. в позиции самообучающегося, он анализирует прошлую деятельность и прокладывает перспективы в будущее.

Принцип динамического проектирования позволяет построить мостик между реальным – "есть" и желаемым – "надо". В настоящем студент осознает себя субъектом учебной деятельности, и создается эффект интеграции его

учебной, социальной и профессиональной сфер деятельности. Иначе говоря, разработчик образовательной программы создает не просто учебное пособие, а проектирует целую технологию обучения, куда кроме теорий и концепций, встроена система желаемых целей и проложены маршруты их достижения. В этом случае эти технологии обучения принято называть компетентно-ориентированным. Именно в таких технологиях есть инвариантная составляющая, обязательная для использования, реализующая функцию "надо", одной из составляющей диалектической пары "надо-хочу".

Вторая составляющая "хочу" сформируется через мотивационное обеспечение учебного процесса (МОУП), путем заявления цели студентов, которые не равны, но адекватны целям преподавателя. Цели студентов можно намечать через глагольную форму, описывающую типы деятельности студентов на разных ступенях развития (знать-уметь-владеть-быть) в виде следующих словосочетаний: ознакомиться, составить представление, яснее увидеть, понять, обосновать подход, приобрести навыки, развить способность, применить системный подход, определить условия уместности, уметь ставить проблемы, охарактеризовать, оценить для себя, определить свою роль, объяснить, проанализировать и т.д.

Если образовательная программа снабжена маркерами прохождения траектории развития студентов, то они научатся не только понимать и применять теорию в различных ситуациях, но и выявлять условия уместности каждой из них для решения этих ситуаций, осуществлять переход от конкретных умений к развитию способностей (освоению

универсальных способов работы с любыми ситуациями), оценивать вклад приобретенных знаний, умений и способностей в личное развитие своей компетентности.

Ориентация при построении образовательного процесса на компетентностный подход достигается путем выполнения следующего алгоритма.

1	Выбор в качестве «единицы» измерения результатов образовательного процесса такой показательной характеристики профессионализма, как «компетентность».
2	Тщательное обоснование компонентов компетентности как функциональных, так и личностных с точки зрения обобщенной характеристики специалиста.
3.	Наполнение компонентов компетентности характеристиками, которые свидетельствуют в том или ином уровне профессионализма.
4	Выстраивание некоторых обоснованных уровней компетентности из всех характеристик её компонентов для создания некоторой «лестницы» личностного и профессионального роста обучающегося.
5	Разработка образовательных программ в соответствии с уровнями компетентности.
6	Проектирование компетентностно-ориентированной модели обучения на основе комплексного использования современных достижений цивилизации в области организационных, педагогических, информационных и коммуникативных технологий.
7	Интеграция учебной, профессиональной и социальной сред как системы для создания единого образовательного пространства подготовки специалиста.

8	Разработка методов и содержания оценки достижений в деятельности с учётом функциональных и личностных, социально-личностных, общенаучных, инструментальных и профессиональных компетенций.
---	--

Практически все педагоги разных стран мира сходятся во мнении, что образование становится "единственным источником долговременного устойчивого конкурентного преимущества". Реализация указанной тенденции возможна при условии перехода от традиционных образовательных процессов "знание накопительного" плана к компетентностному подходу при определении целей, содержания и технологий обучения. Компетентностный подход реализуется на основе феноменов образовательных результатов и образованности личности. Он должен обеспечить человеку понимание самого себя и окружающей среды, дать возможность всем без исключения проявить свои таланты и весь свой творческий потенциал, содействовать выполнению его социальной роли в процессе трудовой деятельности и жизни в обществе.

Для реализации компетентностного подхода в узбекской системе образования, по мнению разработчиков ГОСов нового поколения, как условия интеграции Узбекистана в мировое сообщество, необходимо в ближайшее время:

- провести анализ отечественного и мирового опыта в данном направлении;
- разработать ключевые компетенции и рекомендации по их освоению для разных учебных заведений и разным предметном материале;

- интерпретировать существующее содержание образования деятельностную форму в системе координат, задаваемых предполагаемыми ключевыми компетенциями;

- разобрать метод и содержание оценки достижений обучающихся с учетом ключевых компетенций

Предлагаемый алгоритм внедрения компетентностного подхода дает ответы на некоторые из поставленных вопросов, определяет методологические подходы к проектированию компетентностно-ориентированных технологий обучения для общего и профессионального образования.

Учитывая все вышесказанное, можно схематично представить модель подготовки специалиста как закона, позволяющего превратить абитуриента в конкурентоспособного специалиста. На первом этапе производится входная диагностика поступивших студентов, в которой упор делается на способности к развитию учебной деятельности и мотивацию. На втором этапе (I семестр) осуществляется подготовка студентов к реализации компетентностно-ориентированного подхода, формирование у них необходимых знаний в этой области и потребностей к развитию компетенции управления своей познавательной деятельностью. На третьем этапе происходит формирование компетенций самообразования и развития учебной деятельности, в том числе и умения выделять профессиональные компетенции в учебных дисциплинах.

На четвертом этапе реализуется формирование профессиональных компетенций в процессе изучения специальных дисциплин и производственной практике. На пятом этапе студенты демонстрируют свои профессиональные компе-

тенции на рабочем месте или в процессе дальнейшего профессионального образования.

Преподавателю и студенту нужен инструментарий, позволяющий осуществлять анализ и контроль процесса научения, восприятия и понимания изученной информации. Для этого нужна продуктивная технология обратной связи, с помощью которой можно не только диагностировать образовательный эффект, но и уровень взаимопомощи в группе. Для измерения эффективности формирования компетенций должны быть выдержаны следующие три стадии:

- получение входной информации (необходимые для освоения нового материала, необходимые умения и навыки, желаемый результат);
- трансформация нового материала в компетенции;
- предоставление выходной информации или обучающего результата (демонстрация компетенции, публичная презентация).

Уровень сформированности компетенции может быть по-настоящему оценен лишь на третьей стадии, когда обучаемые демонстрируют «выходную информацию». Только получение результата «здесь и сейчас» или демонстрация конкретного результата позволяет сравнить итоги познавательной деятельности с установленным стандартом через экспертную оценку преподавателя с помощью процессных глаголов. Матрица компетенции позволяет оценить и зафиксировать прогресс и успешное достижение желаемого результата, либо начать коррекционную деятельность по исправлению несовпадения ожидаемого результата и намерений. Использование матриц компетенций становится механизмом совершенствования формируемых компетен-

ций и источником выявления «слабых мест» для их устранения.

Обратная связь для анализа качества результатов осуществляется с помощью рефлексии (от латинского *reflexio* – отражение). Отрефлексировать итоги изучения конкретной темы для формирования компетенции значит осуществить размышление по поводу проделанной работы, сделать анализ ее продуктивности или неэффективности в достижении целей. Важной особенностью рефлексии является то, что для эффективной обратной связи необходимо превентивно определять какие-то стандарты, по которым будет решаться, достигнут или не достигнут панируемый результат. Отражение чувств обучаемых помогает ему более четко и точно осознавать свое эмоциональное состояние самоконтроля.

Поскольку понятие рефлексии определяется особой психологической реальностью и базируется на жизненном опыте, то его необходимо рассматривать одновременно как процессы самоорганизации сознания человека и коммуникации в результате следующих процедур:

- поиска компонентов деятельности, рефлексивный анализ которых способствует формированию компетенции;
- установлению связи отрефлексированных компетенций с другими;
- фиксация обучаемым достигнутого уровня сформированности в матрице компетенции;
- замещения учебных элементов дисциплин компетенциями в профессиональных стандартах.

Необходимость экспликации (лат. *explicatio* – истолкование, объяснение) и формализации (соблюдение внешней

формы) рефлексивных представлений полученных результатов требует применение логического аспекта решения проблем в некоторой системе деятельности и механизмов самоорганизации последней.

Процессы рефлексии как процессы самоорганизации в познавательной деятельности включает в себя ряд процедур:

- остановка деятельности и рефлексивное направление на себе;
- рефлексивный анализ текущей информации;
- формирование норм и правил оценивания конкретной компетенции и их формализация;
- формулировка достигнутого уровня компетенции.

Для уменьшения издержек самоорганизации и обеспечения возможности переноса, сформированных механизмов рефлексии на другие компетенции необходимо управление этим процессом со стороны преподавателя. Это подразумевает возможность рефлексирования знания интересов обучающихся и достижение согласованности в оценке достигнутых уровней усвоения компетенции.

Применение рефлексивных технологий в формировании компетенции приводит к изменению условий и обеспечению самоорганизации всей группы, т.е. формируется способность перестройки форм и методов познавательной деятельности при изменении условий. Такая перестройка происходит за счет рефлексивного анализа, состоящего в сопоставлении способов деятельности и условий их реализации с последующим замещением одних элементов технологии другими.

Процесс рефлексивного обсуждения достигнутых результатов позволяет воссоздать обстановку сопоставления идеальных и реальных результатов и понять, что каждый сам должен управлять своей познавательной деятельностью.

Таким образом, установление обратной связи для выявления образовательной результативности учебного процесса с помощью рефлексии и матриц компетенции дает возможность каждому обучающемуся определить свой уровень и методы его повышения, и преподавателю оценить достижения всей группы в целом.

Вопросы для самоконтроля:

1. Объясните сущность модели специалиста и модели компетентности?
2. Что требуется для модели компетентности?
2. В чём заключается цель профессионального образования?
3. Дайте определение понятию «профессиональная компетентность»?
4. Какие субъективные возможности отражает компетентность?
5. При каких условиях возможно достижение вершин профессиональной компетентности?
6. Раскройте тенденции реализации компетентностного подхода?
7. На какой стадии можно оценить уровень сформированности компетентности?
8. Что включает в себя процесс рефлексии как процесс самоорганизации в познавательной деятельности?

ТЕМА 9. МЕТОДИКИ АВТОРСКИХ ШКОЛ И ОСОБЕННОСТИ ИХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ СПЕЦИАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН

1. Основные принципы методики В.Ф.Шаталова.
2. Рекомендации В.Шаталова по построению урока.
3. Контроль и оценка усвоения по методике В.Шаталова.

1. Основные принципы методики Виктор Федорович Шаталова

В 70-х годах прошлого века учитель математики из Донецка, Виктор Федорович Шаталов, обнародовал авторскую методику обучения. По причине авторитарности и некоторой косности советской школы система эта (пусть и широко освещенная в СМИ, педагогической литературе, на различных съездах, собраниях) централизованно внедрена не была и стала достоянием избранных. Потенциал ее тем не менее огромен. А в Москве и по сей день работает единственная школа-студия Шаталова, демонстрирующая невероятные результаты обучения и каждый раз собирающая детей и их родителей со всех уголков мира.

Уникальность методики Шаталова заключается, прежде всего, в том, что в результате ее применения даже слабый ученик блестяще усваивает учебный материал и успешно использует его на практике через значительный промежуток времени.

Этот педагог к каждому ученику подходит с оптимистической гипотезой, верит в его учебные способности и не делит учеников на сильных и слабых. Разделение и

внешняя оценка «ты умница, а ты – тупой» отсутствует, преподаватель работает так, чтобы у всех все получалось, все добивались успеха. К слову, в последние годы своей работы Шаталов уже брал не просто отстающие классы «Г» и «Д», но занимался подвижничеством, работая в колониях. Однажды преподавал годовой курс геометрии в детской колонии (дер. Б.Поля, Ленинградской обл.) за неделю, продемонстрировав высокие и абсолютно не ожидаемые экзаменаторами результаты.

Разберемся же, в чем секрет методики Шаталова и как она построена.

Основные принципы обучающей методики В.Ф.Шаталова:

1. Обучение на высоком уровне сложности.
2. Бесконфликтность.
3. Быстрое движение вперед.
4. Открытые перспективы.
5. Сверхмногократное повторение.
6. Ведущая роль теоретических знаний.
7. Гласность.

2. Рекомендации В.Шаталова по построению урока

Виктор Шаталов предлагает следующие принципы построения уроков, которые способствуют наилучшему усвоению материала:

1) Практиковать опережающее рассмотрение теории.

По В.Ф.Шаталову сначала изучается теоретический материал, а затем уже практический. Опытным путем он

пришел к той же мысли, что и В.В.Давыдов – в теории развивающего обучения.

2) Обучать крупным блоком, за 1 урок объясняя не 1 правило или теорему, но несколько взаимосвязанных тем.

Главное отличие обучения Шаталова от других экспериментальных методик – это получение знаний от общего к частному. Виктор Федорович по-новому подошел к подаче знаний. Он принципиально отказался от традиционного линейного обучения, когда темы идут строго одна за другой, но вместо того брал самый сложный раздел учебника и начинал с него. Вокруг этого центра строил все остальное.

Учёбу можно сравнить с разглядыванием картины. Если разбить полотно на кусочки и брать их по отдельности, то неизвестно, сложится ли целостное восприятие изображения. Но именно так обычно преподают в школе. А если вначале дать представление о целом, то кусочки легко встанут на свои места, и мозаика сложится.

Например, сам Шаталов за один урок давал следующие темы: «Бесконечные прогрессии», «Предел», «Вывод формулы суммы членов бесконечно убывающей прогрессии», «Основные теоремы о пределах». Шел от целого к части и достигал наилучших результатов, так как именно дробление материала на 5 уроков (как это предусматривала программа тех лет) затрудняло восприятие, разрывало целое на отдельные фрагменты, мешало увидеть их взаимосвязь.

При этом каждой теме В.Ф.Шаталов присваивал номер, который знали все учащиеся. В дальнейшем педагог строго следовал заявленному порядку, предсказуемость этапов

изучения новой темы помогала школьникам видеть их логику.

Успех усвоения большой темы достигается быстрым темпом изучения и требует большого труда. В результате образовательных экспериментов Шаталов обосновал следующее: Учение с большим трудом повышает увлечение. Чем больше труда, тем больше успеха; успех же, в свою очередь, рождает увлечение и подвигает на новый труд.

3) Передавать учащимся самую суть, чтобы внимание не рассеивалось на второстепенные детали.

Чтобы осилить сегодняшние школьные программы, нужно иметь богатырское здоровье. Но сегодня в школу приходит изначально больное поколение. Пренебрежение мерой в дозировании учебного материала ведёт к тому, что «в одно ухо влетает, а из другого вылетает». И министерские реформаторы видят единственный выход в упрощении программ.

Шаталов же пошел по иному пути: он «минимизировал» учебники, «выжал из них всю воду», оставил лишь суть. Именно поэтому его книги выгодно отличаются от школьных талмудов и в несколько раз тоньше их.

К примеру, в учебном материале по математике изучаются основные понятия и связи между ними. Второстепенный материал не дается. Довод: практически ученикам знать доказательства не обязательно, тем более, что одна и та же теорема, вывод одной и той же формулы имеют множество вариантов.

В результате удастся сократить время, необходимое для изучения и усвоения программно учебного предмета, которое используется для опережающего обучения. На заня-

тиях по какой-либо теме заглядывают в темы предстоящие. Курс, рассчитанный на 3 учебных года, учащиеся с успехом усваивают за 2.

Концентрированно изложенный материал хорошо понимается и запоминается на 70%. Работает логическая память, а она эффективнее механической. Опирайтесь не на зубрёжку, а на понимание – вот основа методики Шаталова.

4) Теоретический материал предлагать в виде опорных сигналов или блок-схем. Составлять их яркими и необычными, чтобы активировать зрительную память.

За один учебный день на голову учащегося обрушивается новый материал в таком объёме, который при любых способностях не может быть усвоен в 100%-ом объёме. Учитель при воспроизведении заглянет в поурочный план или же учебник. А куда может заглянуть ученик, «вытянутый» к доске?

Шаталов разработал систему опорных сигналов (ОС) и опорных конспектов (ОК), служащих ученику своеобразными «маячками» для запоминания и стимулами для разворачивания полноценного ответа. К слову, именно благодаря системе ОС методика Шаталова и стала так широко известна, и именно ОС послужили основой для распространения известных сегодня карт памяти (mind maps). В ОК изображаются тезисы занятия – в виде некой графической схемы из элементов, связанных между собой. При этом число тезисов не должно превышать 7 ± 2 (таково, по мнению психологов, число смысловых элементов, с которыми наше сознание может эффективно оперировать одновременно). ОК короткий, прост, впечатляюще оформлен

(в отличие от т.н. «нормального конспекта», который чаще всего бывает длинен и непрактичен).

ОК – единая для всех, перенесённая на бумагу, свёрнутая логическая цепь, которая, однако, разворачивается по-разному, в соответствии со способностями и фантазией ученика. Кто хорошо запомнил его, понял все внутренние связи и продумал варианты ответа, тому не нужно заглядывать в запись. Исчезает необходимость в списывании и шпаргалках. Выучить – быстрее.

Схема облегчает запоминание, повторение материалов, структуризацию и приумножение знаний. Ученики Шаталова способны за 15 минут повторить, пробежав глазами опорные сигналы, годовой курс по любому предмету. Особенно ОК необходим в интенсивные дни, когда много ответственных уроков или в период подготовки к экзамену.

На занятиях в школе Шаталова в Москве ученикам раздаются уже готовые и тщательно проработанные ОК. Однако на следующих этапах обучения и, скажем, студентам вузов рекомендуется составлять ОК самим – это не только повышает эффективность запоминания, но и развивает критическое мышление. Подробнее о составлении ОК читайте здесь.

5) Повторять одно и то же 3 – 4 раза, что обеспечивает более эффективное запоминание при меньшей концентрации внимания учащегося.

Сколько раз надо повторить материал, прежде чем ребёнок сможет его понять, воспроизвести? Шаталов рассказывает столько, сколько нужно, и в разных вариантах. Он впервые в мировой практике обучения создал систему, эффективно обеспечивающую работу «механизма» понима-

ния текста, получив при этом огромный выигрыш и во времени, и в качестве усвоения учебного материала.

Помимо повторения на этапе запоминания также необходимо использовать закономерность повторения контроля. Больше всего забывается информации в первые три дня (30 – 40%). Поэтому сначала важно контролировать ежедневно, а примерно через месяц процесс забывания идет медленнее, и организуется отсроченный контроль.

Вот почему со стороны учителя необходимы умелое структурирование материала, наращивание информации в оптимальном темпе и её многократное повторение с постоянным возвращением к главному фрагменту.

6) Не разрешать одновременно слушать и записывать. Сначала ученики слушают, после – записывают либо повторяют вслух.

Шаталов разделяет два процесса, т.е. использует закономерность: распределять внимание на письмо и понимание, так как выполнение двух действий одновременно всегда приводит к снижению их качества. Обыкновенно, записывая что-то за учителем, школьники теряют нить рассуждений, пропускают отдельные важные моменты и потому не получают единой целостной картины.

Вот почему в школе Шаталова во время объяснения ученик слушает учителя, отвечает на его вопросы, думает, разбирается в материале, но никаких записей не делает. В конце же занятия (реже – в начале) каждому ученику выдается опорный конспект, где в свернутом виде изложена вся информация.

3. Контроль и оценка усвоения по методике В.Шаталова

Неукоснительный принцип, которому следуют в школе Шаталова – сначала научить, потом спрашивать. И в то же время контроль за знаниями учеников также важен, как и сам процесс обучения. На учителя возлагается огромная ответственность: надо исключать первые же пробелы в знаниях, пока они еще незначительны, чтобы впоследствии не возникло «запущенной» ситуации.

Контроль должен быть доброжелательным, соответствующим силам ученика.

В школе Шаталова контроль осуществляется на основании опорного конспекта: учащийся должен по памяти воспроизвести ОС и по нему восстановить содержание учебного материала. Таким образом, учитель имеет возможность проверить усвоение материала всех 20 или 30 человек в классе.

Помимо проверки ОС учителем есть альтернативные варианты:

а) **самоконтроль** – важен как дома при подготовке к занятию, так и, собственно, на уроке, т.к. уважение и гуманное отношение к каждому ученики – важный принцип методики Шаталова.

б) **листки взаимоконтроля** – они представляют собой собрание вопросов, отражающих изученный материал. Предварительно учитель сам объясняет ответы на все вопросы, содержащиеся в листках – это облегчает подготовку. На следующем занятии ученики разделяются на группы, где в первом потоке отвечают более сильные ученики, и это улучшает подготовку остальных в группе.

Опрос должен проходить в ускоренном темпе. Учителю не обязательно опрашивать всех по всем вопросам, достаточно задать определенное минимальное количество вопросов, чтобы понять какой процент из них не подготовлен. Несколько раз прослушав ответ на один и тот же вопрос (сначала учителя, затем одноклассника), трудно не суметь ответить самому. Если же такое происходит, к неподготовленному сразу прикрепляется помощник из группы: ему поручается сначала объяснить непонятное, а затем провести итоговый опрос. Без привилегий такие консультанты не остаются: они освобождаются от следующего цикла опроса. Подготовка к опросам также проходит при активном общении и взаимопомощи.

в) контроль со стороны родителей. Методика Шаталова работает эффективней, если ученика поддерживают и контролируют дома. Важно привлечь к контролю знаний родителей. Даже не зная и не особенно понимая, что учит их ребенок, они, проверив воспроизведенный опорный конспект, могут увидеть, готов ли школьник к уроку.

Со временем, однако, когда возникает стойкая мотивация, помощь родителей не просто не нужна, но запрещена. А вот доброжелательное отношение, интерес и поддержка мотивации со стороны родителей должны быть постоянными.

Пусть точность воспроизведения ОС неадекватно отражает глубину понимания материала – это учитель выяснит уже иными способами. После воспроизведения материала следует ряд типовых задач (прорешать их необходимо как в классе, так и дома), после чего – творческие задания на самостоятельный поиск решения.

При этом действует дифференцированный подход к распределению задач: ученики, легко справляющиеся с решением типовых задач, получают задание на развитие продуктивного мышления.

В книге «Куда и как исчезли тройки» В.Ф.Шаталов справедливо говорит, что большая часть учеников в школе нередко за целый учебный день рта не открывает, чтобы показать свои знания. И сидят эти «отщепенцы» на уроке, не подавая признаков существ мышслящих.

Если учитель не успеет опросить всех, итоговая оценка будет выведена, по существу, произвольно. Обыкновенно школьников возмущает такая явная ложь. Но дело даже не в этом, сколько в том, что каждый из них имеет право (и должен) высказаться на каждом уроке – письменно или устно. Иначе редкость и случайность опроса создает стрессовые ситуации и превращает обучение в игру, где одному везет, а другой в проигрыше. Так, ежеурочный опрос напрашивается как необходимое следствие, как принцип дидактики. И в своих книгах Шаталов подробно излагает и делится филигранной техникой контроля знаний учащихся.

Преподаватель расчерчивает табель, который затем повесит на двери и будет ежедневно вносить отметки. Табель висит у всех на виду и побуждает к получению лучших отметок, чтобы не было неудобно перед классом.

Вместо оценок-баллов Шаталов рекомендует использовать систему условных отметок. И ежедневно эти отметки, какими бы они ни были, вносятся в общий табель успеваемости, но записываются карандашом – и любую неудовлетворяющую ребенка отметку он вправе исправить.

Причем не тогда, когда того потребует преподаватель, а когда сам учащийся почувствует, что он знает материал уже лучше и может повысить свой уровень.

Вопросы для самоконтроля:

1. Назовите основные принципы методики В.Ф.Шаталова.
2. Как принципы В.Шаталова способствуют наилучшему усвоению материала?
3. Как В.Шаталов предлагает организовывать занятия?
4. Назовите основные рекомендации организации уроков по Шаталову и объясните их специфику.
5. Как по мнению В.Шаталова необходимо оценивать уровень усвоения материала учащимися. Ключевые рекомендации.

ТЕМА 10. СУЩНОСТЬ И ОБЩЕДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ, ЛЕЖАЩИЕ В ОСНОВЕ АКТИВИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1. Понятие активные методы обучения.
2. Связь дидактики, методики обучения и технологии обучения.
3. Движущие силы и принципы обучения.

Рекомендуемая литература:

1. Абрамова И.Г. Активные методы обучения в системе высшего образования. – М.: Гардарики, 2008. – 368 с.
2. Зарукина Е.В. Активные методы обучения: рекомендации по разработке и применению. – СПб.: СПбГИЭУ, 2010. – 59 с.
3. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе. – М.: Велби, 2007. – 480 с.
4. Маер И.А. Активные методы обучения. URL: <http://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/aktivnye-metody-obucheniya>
5. Тюлина С.Е. Активные методы обучения. URL: <http://www.sozvezdieoriona.ru/>
6. Окань Г.И. Активные методы обучения в вузе: содержание и особенности внедрения. // Научный диалог. – М., 2012. – №1.
7. Шамис В.А. Активные методы обучения // Сибирский торгово-экономический журнал. – М., 2011. – №14.
8. Шумова И.В. Активные методы обучения как способ повышения качества профессионального образования / И.В.Шумова // Педагогика: традиции и инновации: мате-

риалы междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). Т. II. – Челябинск: Два комсомольца. – М., 2011. – С. 57 – 61.

Активные методы обучения – это способы активизации учебно-познавательной деятельности студентов, которые стимулируют их мышление в процессе овладения материалом, когда инициативу проявляет не только преподаватель, но и студенты. Различные способы активизации учебно-познавательной деятельности студентов получили собирательное название «методы активного обучения». Сюда входят и некоторые педагогические приемы, и специальные формы проведения занятий.

Решение задачи активизации познавательной деятельности предполагает использование такой системы методов, которая направлена главным образом, не на изложение преподавателем готовых знаний и их воспроизведение, а на самостоятельное овладение знаниями со стороны студентов.

Активные методы обучения – это обучение деятельностью. Так, например, Л.С.Выготский сформулировал закон, который говорит, что обучение влечет за собой развитие, так как личность развивается в процессе деятельности. Именно в активной деятельности, направляемой преподавателем, студенты овладевают необходимыми знаниями, умениями, навыками для их профессиональной деятельности, развиваются творческие способности. В основе активных методов лежит диалогическое общение, как между преподавателем и студентами, так и между самими студентами. А в процессе диалога развиваются коммуникативные способности, умение решать проблемы

коллективно, и самое главное развивается речь студентов. Активные методы обучения направлены на привлечение студентов к самостоятельной познавательной деятельности, вызвать личностный интерес к решению каких-либо познавательных задач, возможность применения студентами полученных знаний. Целью активных методов является, чтобы в усвоении знаний, умений, навыков участвовали все психические процессы (речь, память, воображение и т.д.).

Учебный процесс с использованием активных методов обучения в условиях вуза опирается на совокупность общедидактических принципов обучения и включает свои специфические принципы, которые предлагает А.А.Балаев, а именно:

1. Принцип равновесия между содержанием и методом обучения с учетом подготовленности студентов и темой занятия.

2. Принцип моделирования. Моделью учебного процесса выступает учебный план. В нем отражаются цели и задачи, средства и методы обучения, процедура и режим занятий, формулируются вопросы и задания, которые решают студенты в ходе обучения. Но также необходимо преподавателю смоделировать конечный результат, то есть описать «модель студента», завершившего обучение. А именно: какими знаниями (их глубина, широта и направленность) и навыками он должен обладать, к какой деятельности должен быть подготовлен, в каких конкретно форма должна проявляться его образованность. Полезно будет представить «модель среды», в которой учится и живет студент. Она поможет избежать отрыва от реальной действительности и ее проблем.

3. Принцип входного контроля. Этот принцип предусматривает подготовку учебного процесса согласно реальному уровню подготовленности студентов, выявления их интересов, установления наличия или потребности в повышении знаний. Входной контроль дает возможность с максимальной эффективностью уточнить содержание учебного курса, пересмотреть выбранные методы обучения, определить характер и объем индивидуальной работы студентов, аргументированно обосновать актуальность обучения и тем вызвать желание учиться.

4. Принцип соответствия содержания и методов целям обучения. Для эффективного достижения учебной цели преподавателю необходимо выбирать такие виды учебной деятельности студентов, которые наиболее подходят для изучения конкретной темы или решения задачи. В одном случае достаточно диалога, обсуждения проблемы. В другом необходимо использовать дополнительные источники информации: журналы, газеты и т.п. Или же нужно обратиться к смежным областям знаний, за консультацией к специалистам.

Так, например, ставя перед собой цель – ознакомить студентов с информацией по теме занятия, преподаватель может использовать материал лекции и владеть методом ее чтения. Но если наша цель – не только изложения материала, информации, но и вооружить студентов этой информацией, для практического ее использования, то мы должны продумать средства эмоционального воздействия, практические примеры, разбор конкретных ситуаций и т.д.

5. Принцип проблемности. В этом случае требуется такая организация занятия, когда студенты узнают новое,

приобретают знания и навыки через преодоление трудностей, препятствий, создаваемых постановкой проблем. Так А.М.Матюшкин, один из основателей теории проблемного обучения, утверждает, что именно проблемное построение занятия гарантирует достижение учебной цели.

Во время занятия ставятся вопросы, требующие поиска, что активизирует мыслительную деятельность студентов, а это важное условие эффективности обучения. М.И.Махмутов подчеркивает, что активность при обучении достигается в том случае, если учащийся анализирует фактический материал и оперирует им так, чтобы самому получить из него информацию.

6. Принцип «негативного опыта». В практической деятельности вместе с успехом, допускаются и ошибки, поэтому необходимо учить человека избегать их. Эта задача очень актуальна. В соответствии с данным принципом в учебный процесс, построенный на активных методах обучения, вносятся два новых обучающих элемента:

- изучение, анализ и оценка ошибок, допущенных в конкретных ситуациях.

Материалом для таких занятий могут быть критические публикации в периодической печати и реальные факты из жизни своей группы; обеспечение ошибки со стороны студента в процессе освоения знаний, умений и навыков. Студентам предлагается для анализа ситуация или ставится проблемная задача, сформулированная таким образом, что при ее решении студент неизбежно допускает ошибку, источником которой, как правило является отсутствие необходимого опыта. Дальнейший анализ последовательности действий студента помогает обнаружить закономерность

ошибки и разработать тактику решения задачи. Одновременно студент убеждается в необходимости знаний по данной проблеме, что побуждает его к более глубокому изучению учебного курса.

7. Принцип «от простого к сложному». Занятие планируется и организуется с учетом нарастающей сложности учебного материала и применяемых методов в его изучении: индивидуальная работа над первоисточниками, коллективная выработка выводов и обобщений и т.д.

8. Принцип непрерывного обновления. Одним из источников познавательной активности студентов является новизна учебного материала, конкретной темы и метода проведения занятия. Информативность учебного процесса, то есть насыщенность новым, неизвестным, привлекает и обостряет внимание студентов, побуждает к изучению темы, овладению новыми способами и приемами учебной деятельности. Но по мере усвоения знаний обостренность их восприятия постепенно начинает снижаться. Студенты привыкают к тем или иным методам, теряют к ним интерес. Для того чтобы этого не произошло, преподавателю необходимо постоянно обновлять новыми элементами построение занятий, методику обучения. Например, не проводить два анализа конкретных ситуаций в течение одного занятия, не применять одно и то же техническое средство обучения на двух занятиях подряд, наглядные средства – стенды, схемы, плакаты, диаграммы – вывешивать в аудитории в тот момент, когда в них возникает необходимость и т.д. Управляемый таким образом учебный процесс не даст погаснуть интересу и активности студентов.

9. Принцип организации коллективной деятельности. Студенту часто приходится сталкиваться с необходимостью решения, каких-либо задач или принятия решений в группе, коллективно. Возникает задача развития у студентов способности к коллективным действиям. Решение этой задачи в процессе занятий следует осуществлять по этапам. На первом этапе преподаватель выявляет с помощью групповой задачи наличие расхождений и сходства в подходах студентов к самой задаче и ее решению. На втором путем организации групповой работы над конкретной ситуацией у студентов формируется потребность в совместной деятельности, которая способствует достижению результата. На третьем этапе в условиях деловой игры вырабатываются навыки совместной деятельности, анализа и решения задач, разработки проектов и т.п. При этом, организуя коллективную работу на занятиях, преподаватель должен формулировать задания таким образом, чтобы для каждого студента было очевидно, что выполнение невозможно без сотрудничества и взаимодействия.

10. Принцип опережающего обучения. Этот принцип подразумевает овладение в условиях обучения практическими знаниями и умение воплотить их в практику, сформировать у студента уверенность в своих силах, обеспечить высокий уровень результатов в будущей деятельности.

11. Принцип диагностирования. Данный принцип предполагает проверку эффективности занятий. Например, анализ самостоятельной работы студентов над учебной ситуацией покажет, удачно ли тема вписывается в контекст курса, правильно ли выбран метод проведения занятий, хорошо ли студенты ориентируются в изучаемых пробле-

мах, можно ли что-либо изменить к следующему занятию и т.д.

12. Принцип экономии учебного времени. Активные методы обучения позволяют сократить затраты времени на освоение знаний и формирование умений, навыков. Так как усвоение знаний, овладение практическими приемами работы и выработка навыков осуществляется одновременно, в одном процессе решения задач, анализа ситуаций или деловой игры. Тогда как обычно эти две задачи решаются последовательно, вначале студенты усваивают знания, а затем на практических занятиях вырабатывают умения и навыки.

13. Принцип выходного контроля. Обычно, выходной контроль знаний происходит после завершения обучения в форме экзамена, зачетов, собеседований, выполнения контрольных работ или рефератов с последующей их защитой. Но это формы проверки знаний не в каждом случае могут установить количество и качество приобретенных умений и навыков. Для выходного контроля успешно используются активные методы обучения: серия контрольных практических заданий, проблемных задач и ситуаций. Они могут быть индивидуальными и групповыми.

Активные методы обучения при умелом применении позволяют решить одновременно три учебно-организационные задачи:

- 1) подчинить процесс обучения управляющему воздействию преподавателя;

- 2) обеспечить активное участие в учебной работе как подготовленных студентов, так и не подготовленных;

3) установить непрерывный контроль за процессом усвоения учебного материала.

С понятием активных методов обучения тесно связано понятие коллективной мыслительной деятельности. В основе коллективной мыслительной деятельности лежит диалогическое общение — один студент высказывает мысль, другой продолжает или отвергает ее. Известно, что диалог требует постоянного умственного напряжения, мыслительной активности. Данная форма учит студентов внимательно слушать выступления других, формирует аналитические способности, учит сравнивать, выделять главное, критически оценивать полученную информацию, доказывать, формулировать выводы.

Особенности коллективной мыслительной деятельности в том, что в ней существует жесткая зависимость деятельности конкретного студента от сокурсника; помогает решить психологические проблемы коллектива; происходит «передача» действия от одного участника другому; развиваются навыки самоуправления.

Имеются различные формы организации и проведения данного вида занятий. Такие как: интеллектуальный футбол, «поле чудес», «лото», «морской бой», «ромашка» и т.д.

«Интеллектуальный футбол»: группа делится на две команды. В каждой группе выбирается вратарь, защитники, нападающие. Нападающие — задают вопросы, защитники — отвечают на них. Для роли вратаря лучше всего выбрать студента, который интеллектуально более сильный, чем остальные. Он может отвечать на вопросы только в том случае, когда остальные студенты-защитники не могут.

Преподаватель является судьей. Для оценки он может использовать карточки с баллами.

«Морской бой»: группа также делится на две команды, студентам раздаются «боеприпасы» – Фишки на которых указаны вопросы. И «спасательные круги», которые возвращают вопросы той команде, которая его задала.

«Ромашка»: делается цветок на каждом лепестке, которого содержится вопрос или указан термин, понятие. Каждый студент отрывает по одному лепестку и отвечает на вопрос или дает определение термину.

Как показывает практика, использование активных методов в вузовском обучении является необходимым условием для подготовки высококвалифицированных специалистов и приводит к положительным результатам: они позволяют формировать знания, умения и навыки студентов путем вовлечения их в активную учебно-познавательную деятельность, учебная информация переходит в личностное знание студентов.

В дидактике существуют разные подходы к классификации активных методов обучения. В качестве отличительного признака используется степень активизации слушателей/студентов или характер учебно-познавательной деятельности. Различают классификации, в основу которых положены следующие признаки:

1. источники познания (вербальные, наглядные, практические методы обучения);
2. методы логики (аналитико-синтетические, индуктивные, дедуктивные методы обучения);
3. тип обучения (объяснительно-иллюстративный, проблемно-развивающие методы обучения);

4. уровень познавательной самостоятельности студентов (репродуктивные, продуктивные, эвристические методы обучения);

5. уровень проблемности (монологический, диалогический, эвристический, исследовательский, алгоритмический, программированный методы обучения);

6. дидактические цели и функции (методы стимулирования, организации и контроля);

7. вид деятельности преподавателя (методы изложения и методы организации самостоятельной учебной деятельности) и пр.

Несмотря на многообразие подходов к классификации методов обучения, каждый из них наиболее эффективен при определенных условиях организации процесса обучения, при выполнении определенных дидактических функций.

Вклад в разработку классификации активных методов обучения внесли Ю.С.Арутюнов, М.М.Бирштейн, Н.В.Бурков, А.А.Вербицкий, С.Р.Гидрович, Р.Ф.Жуков, В.М.Ефимов, Л.Н.Иваненко, В.Ф.Комаров, А.Л.Лившиц, В.И.Маршев, Ю.М.Порховник, В.И.Рыбальский, Т.П.Тимофеевский и др.

Методы активного обучения могут использоваться на различных этапах учебного процесса:

1 этап – первичное овладение знаниями. Это могут быть проблемная лекция, эвристическая беседа, учебная дискуссия и т.д.

2 этап – контроль знаний (закрепление), могут быть использованы такие методы как коллективная мыслительная деятельность, тестирование и т.д.

3 этап — формирование профессиональных умений, навыков на основе знаний и развитие творческих способностей, возможно использование моделированного обучения, игровые и неигровые методы.

Применение тех или иных методов не является самоцелью. Поэтому для преподавателя любая классификация имеет практический смысл в той мере, в какой помогает ему осуществлять целенаправленный выбор соответствующего метода обучения или их сочетание для решения конкретных дидактических задач. Поэтому данная классификация предлагает рассматривать активные методы обучения по их назначению в учебном процессе.

Но также следует отметить, что большинство активных методов обучения имеет многофункциональное значение в учебном процессе. Так, например; разбор конкретной ситуации можно использовать для решения трех дидактических задач: закрепление новых знаний (полученных во время лекции); совершенствование уже полученных профессиональных умений; активизация обмена знаниями и опыта.

Вопросы для самоконтроля:

1. Охарактеризуйте активные методы обучения.
2. Почему важно использовать методы активного взаимодействия обучающихся и преподавателя в процессе обучения?
3. Как дидактика и методики обучения связаны с технологиями обучения?
4. Назовите основную отличительную особенность технологии обучения.
5. Опишите движущие силы и принципы обучения.

ТЕМА 11. СОДЕРЖАНИЕ И ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К ДЕЛОВОЙ ИГРЕ

1. Формирование целей и задач деловой игры.
2. Определение структуры с учетом целей, задач, темы, состава.
3. Игровые методы: учебная сфера, исследовательская сфера, оперативно-практическая сфера.
4. Сущность и значение игровой технологии.
5. Организация игровой технологии.
6. Понятие учебной (дидактической) игры. Классификация игровых технологий.

Рекомендуемая литература:

1. Панфилов А.П. Игротехнический менеджмент. Интерактивные технологии для обучения и организационного развития персонала. – М.: Знание, 2013. – 536 с.
2. Напалкова М.В. Деловая игра как метод активного обучения. // Интеграция образования, 2012. – №2.
3. Раменских Е.А. Деловая игра как форма активизации поисково-творческой деятельности студентов // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки, 2010. – №1.
4. Современные образовательные технологии. Ч. 1. Деловые игры. URL: <http://charko.narod.ru/tekst/an5/1.html>
5. Суханов М.Б. Деловые игры с математическим моделированием как средство формирования профессиональной компетентности студентов экономического профиля // Известия РГПУ им. А.И.Герцена, 2012. – №152.
6. Чичко Ю.В. Деловая игра как эффективный метод обучения экономическим дисциплинам // Историческая и социальная образовательная мысль, 2010. – №2.

В мировой педагогике деловая игра считается одним из наиболее эффективных активных методов обучения. Впервые игровой метод в обучении использовала М.М.Бирштейн. Большую роль в становлении и развитии игрового метода сыграли работы В.Н.Буркова, В.М.Ефимова, В.Ф.Комарова, Р.Ф.Жукова, В.Я.Платова, А.П. Хачатурян и многих других.

Исследователи установили, что при подаче материала в такой форме усваивается около 90% информации. Активность студентов проявляется ярко, носит продолжительный характер.

В настоящее время различают три сферы применения игрового метода:

1. **Учебная сфера:** для обучения, повышения квалификации.

2. **Исследовательская сфера:** моделирование будущей профессиональной деятельности с целью выявления новых закономерностей, поиска новых решений, разработки теоретических положений, концепций, обобщений и т.д.

3. **Оперативно-практическая сфера:** анализ элементов конкретных систем, для оперативной корректировки.

Педагогическая суть деловой игры – *активизация мышления студентов*, повышение самостоятельности будущего специалиста, развитие творчества, подготовка к профессиональной практической деятельности. Главным вопросом в деловой игре выступает – «что было бы, если бы...».

Данный метод раскрывает личностный потенциал студента: каждый участник может продиагностировать свои

возможности в одиночку, а также и в совместной деятельности с другими участниками.

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.

Прежде чем приступить к использованию деловой игры в учебном процессе, рекомендуется начинать с имитационных упражнений. Они отличаются меньшим объемом и ограниченностью решаемых задач.

Имитационные упражнения ближе к учебным играм. Их цель – предоставить студентам возможность в творческой обстановке закрепить те или иные навыки, акцентировать внимание на каком-либо важном понятии, категории, законе. В условии должно содержаться *обязательное противоречие*, то есть в имитационном упражнении есть элемент проблемности.

После имитационных упражнений можно переходить к деловым играм. В учебном процессе вуза – это скорее, ролевая игра, так как студенты еще не владеют в полной

мере своей специальностью. 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 активизируются не только знания, но и развиваются коллективные формы общения.

В подготовке деловой игры можно выделить следующие операции:

1) Выбор темы и диагностика исходной ситуации. Темой игры может быть практически любой раздел учебного курса. Желательным является то, чтобы учебный материал имел практический выход на профессиональную деятельность.

2) Формирование целей и задач с учетом не только темы, но и исходной 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, и с какими предметами будет проходить игра.

Для подготовки деловой игры могут использоваться все дидактические методы: *объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, проблемное изложение, частично-поисковый, исследовательский.*

Так же следует соблюсти методические требования к организации деловой игры:

- игра должна быть логическим продолжением и завершением конкретной теоретической темы (раздела) учебной дисциплины, практическим дополнением изучения дисциплины в целом;

- максимальная приближенность к реальным профессиональным условиям;

- создание атмосферы поиска и непринужденности;

- тщательная подготовка учебно-методической документации;

- четко сформулированные задачи, условия и правила игры;

- выявление возможных вариантов решения указанной проблемы;

- наличие необходимого оборудования.

В использовании деловой игры можно отметить положительные и отрицательные моменты.

Положительное в применении деловых игр: высокая мотивация, эмоциональная насыщенность процесса обучения; подготовка к профессиональной деятельности, формируются знания и умения, студенты учатся применять свои знания; после игровое обсуждение способствует закреплению знаний.

Отрицательным является: высокая трудоемкость подготовки к занятию для преподавателя; он должен быть внимательным и доброжелательным руководителем в течение всего хода игры; большая напряженность для преподавателя, сосредоточенность на непрерывном творческом поиске, обладание актерскими данными; неготовность студентов к работе с использованием деловой игры; трудности с заменой преподавателя, который проводил игру.

Деловая игра *помогает достижению учебных*, воспитательных и развивающих целей коллективного характера на основе знакомства с реальной организацией работы.

Познавательная эффективность реализуется в процессе игры путем знакомства студентов с диалектическими методами исследования вопроса (проблемы), организацией работы коллектива, с функциями своей будущей профессиональной деятельности на личном примере.

Воспитательная эффективность: в процессе деловой игры формируется сознание принадлежности ее участников к коллективу; сообща определяется степень участия каждого из них в работе; взаимосвязь участников при решении общих задач; коллективно обсуждаются вопросы, что формирует критичность, сдержанность, уважение к мнению других, внимательность к другим участникам игры.

Развивающая эффективность: в процессе игры развиваются логическое мышление, способность к поиску ответов на поставленные вопросы, речь, речевой этикет, умение общаться в процессе дискуссии.

Качество знаний в игровой форме в значительной степени зависит от авторитета преподавателя. Преподаватель, не имеющий глубокого и стабильного контакта с членами группы, не может на высоком уровне провести деловую игру.

Если преподаватель не вызывает доверия у студентов своими знаниями, педагогическим мастерством, человеческими качествами, игра не будет иметь запланированного результата, или даже может иметь противоположный результат.

Деловые игры строятся на *принципах коллективной работы*, практической полезности, демократичности, гласности, соревновательности, максимальной занятости каждого и неограниченной перспективы творческой деятельности в рамках деловой игры. Она должна включать в себя все новое и прогрессивное, что появляется в педагогической теории и практике.

Вопросы для самоконтроля:

1. Что лежит в основе формирования целей и задач деловой игры?
2. Каким образом определяется структура игры, согласно ее целям, задачам, темам, составу?
3. Игровые методы: учебная сфера, исследовательская сфера, оперативно-практическая сфера.
4. В чем заключается сущность и значение игровой технологии?
5. Назовите основные принципы организации игровой технологии.
6. Что такое учебная (дидактическая) игра?
7. Как классифицируются игровые технологии?

ТЕМА 12. АНАЛИЗ КОНКРЕТНЫХ СИТУАЦИЙ КАК МЕТОД ОБУЧЕНИЯ

1. Метод case-study или метод конкретных ситуаций.
2. Цель метода case-study.
3. Школы case-study – Гарвардская (американская) и Манчестерская (европейская).
4. Идеи, классификация, типы кейсов, преимущества метода case-study. «Мертвые» и «живые», сюжетные и бессюжетные, прогностические кейсы.
5. Этапы проведения кейсов.

Рекомендуемая литература:

1. Масалков И.К., Семина М.В. Стратегия кейс-стади. Методология исследования и преподавания. – М.: Академический проект, 2011 г. – 444 с.
2. Сажнева С.В., Кузьменко Е.О. Кейс-метод как современная технология профессионально-ориентированного обучения студентов URL: <http://www.be5.biz/ekonomika1/12012/1907>.
3. Смирнова И.П. Бизнес-кейсы. Управление персоналом. – М.: Инфотропик Медиа, 2010 г. – 152 с.
4. Окно в ситуационную методику обучения URL: <http://www.casemethod.ru>

Анализ конкретных учебных ситуаций (case study) – метод обучения, предназначенный для совершенствования навыков и получения опыта в следующих областях: выявление, отбор и решение проблем; работа с информацией – осмысление значения деталей, описанных в ситуации; ана-

лиз и синтез информации и аргументов; работа с предположениями и заключениями; оценка альтернатив; принятие решений; слушание и понимание других людей – навыки групповой работы.

Метод case-study или метод конкретных ситуаций (от английского case -- случай, ситуация) – метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных задач – ситуаций (решение кейсов). Данный метод относится к неигровым имитационным активным методам обучения.

Непосредственная цель метода case-study – совместными усилиями группы студентов проанализировать ситуацию – case, возникающую при конкретном положении дел, и выработать практическое решение. Окончание процесса – оценка предложенных алгоритмов и выбор лучшего в контексте поставленной проблемы.

Метод case-study наиболее широко используется в обучении экономике и бизнес-наукам за рубежом. Впервые он был применен в учебном процессе в школе права Гарвардского университета.

В настоящее время сосуществуют две классические школы case-study – Гарвардская (американская) и Манчестерская (европейская). В рамках первой школы целью метода является обучение поиску единственно верного решения, вторая – предполагает многовариантность решения проблемы.

Метод case-study завоевывает ведущие позиции в обучении, активно используется в практике бизнес – образования и считается одним из самых эффективных способов обучения студентов навыкам решения типичных проблем.

Гарвардская школа бизнеса выделяет 90% учебного времени на разбор конкретных кейсов, сохраняя приоритетное значение метода case-study в обучении.

Метод case-study был известен преподавателям экономических дисциплин в нашей стране еще в 20-е годы прошлого столетия («метод казусов»).

Идеи, лежащие в основе метода case-study достаточно просты:

1. Метод предназначен для получения знаний по дисциплинам, истина в которых плюралистична, т.е. нет однозначного ответа на поставленный вопрос, а есть несколько ответов, которые могут соперничать по степени истинности; задача преподавания при этом сразу отклоняется от классической схемы и ориентирована на получение не единственной, а многих истин и ориентацию в их проблемном поле.

2. Акцент обучения переносится не на овладение готовым знанием, а на его выработку, на сотворчество студента и преподавателя; отсюда принципиальное отличие метода case-study от традиционных методик – демократия в процессе получения знания, когда студент по сути дела равноправен с другими студентами и преподавателем в процессе обсуждения проблем.

3. Результатом применения метода являются не только знания, но и навыки профессиональной деятельности.

4. Технология метода заключается в следующем: по определенным правилам разрабатывается модель конкретной ситуации, произошедшей в реальной жизни, и отражается тот комплекс знаний и практических навыков, которые студентам нужно получить; при этом преподаватель высту-

пает в роли ведущего, генерирующего вопросы, фиксирующего ответы, поддерживающего дискуссию, т.е. в роли диспетчера процесса сотворчества.

5. Несомненным достоинством метода ситуационного анализа является не только получение знаний и формирование практических навыков, но и развитие системы ценностей студентов, профессиональных позиций, жизненных установок, своеобразного профессионального мироощущения и миропреобразования.

6. В методе case-study преодолевается классический дефект традиционного обучения, связанный с «сухостью», неэмоциональностью изложения материала – эмоций, творческой конкуренции и даже борьбы в этом методе так много что хорошо организованное обсуждение кейса напоминает театральный спектакль.

Метод case-study – инструмент, позволяющий применить теоретические знания к решению практических задач. Метод способствует развитию у студентов самостоятельного мышления, умения выслушивать и учитывать альтернативную точку зрения, аргументированно высказать свою. С помощью этого метода студенты имеют возможность проявить и усовершенствовать аналитические и оценочные навыки, научиться работать в команде, находить наиболее рациональное решение поставленной проблемы.

Будучи интерактивным методом обучения, метод case-study завоевывает позитивное отношение со стороны студентов, обеспечивая освоение теоретических положений и овладение практическим использованием материала; он воздействует на профессионализацию студентов, способствует их взрослению, формирует интерес и позитивную

мотивацию по отношению к учебе. Одновременно метод case-study выступает и как образ мышления преподавателя, его особая парадигма, позволяющая по-иному думать и действовать, обновлять свой творческий потенциал.

К преимуществам метода case-study так же можно отнести следующие аспекты:

- использование принципов проблемного обучения – получение навыков решения реальных проблем, возможность работы группы на едином проблемном поле, при этом процесс изучения, по сути, имитирует механизм принятия решения в жизни, он более адекватен жизненной ситуации, чем заучивание терминов с последующим пересказом, поскольку требует не только знания и понимания терминов, но и умения оперировать ими, выстраивая логические схемы решения проблемы, аргументировать свое мнение;

- получение навыков работы в команде;
- выработка навыков простейших обобщений;
- получение навыков презентации;
- получение навыков пресс-конференции, умения формулировать вопрос, аргументировать ответ.

Классификация кейсов может производиться по различным признакам, одним из которых является их сложность. При этом различают:

- иллюстративные учебные ситуации – кейсы, цель которых – на определенном практическом примере обучить студентов алгоритму принятия правильного решения в определенной ситуации;

- учебные ситуации – кейсы с формированием проблемы, в которых описывается ситуация в конкретный период времени, выявляются и четко формулируются проблемы;

цель такого кейса – диагностирование ситуации и самостоятельное принятие решения по указанной проблеме;

- учебные ситуации – кейсы без формирования проблемы, в которых описывается более сложная, чем в предыдущем варианте ситуация, где проблема четко не выявлена, а представлена в статистических данных, оценках общественного мнения, органов власти и т.д.; цель такого кейса – самостоятельно выявить проблему, указать альтернативные пути ее решения с анализом наличных ресурсов;

- прикладные упражнения, в которых описывается конкретная сложившаяся ситуация, предлагается найти пути выхода из нее; цель такого кейса – поиск путей решения проблемы.

Кейсы могут быть классифицированы, исходя из целей и задач процесса обучения. В этом случае выделяют следующие типы кейсов:

- обучающие анализу и оценке;
- обучающие решению проблем и принятию решений;
- иллюстрирующие проблему, решение или концепцию в целом.

Заслуживает внимания классификация кейсов, приведенная Н.Федяниным и В.Давиденко, хорошо знакомыми с зарубежным опытом использования метода case-study:

- структурированный кейс, в котором дается минимальное количество дополнительной информации; при работе с ним студент должен применить определенную модель или формулу; у задач этого типа существует оптимальное решение;

- маленькие наброски, содержащие, как правило, от одной до десяти страниц текста и одну-две страницы

приложений; они знакомят только с ключевыми понятиями и при их разборе студент должен опираться еще и на собственные знания;

- большие неструктурированные кейсы объемом до 50 страниц – самый сложный из всех видов учебных заданий такого рода; информация в них дается очень подробная, в том числе и совершенно ненужная; самые необходимые для разбора сведения, наоборот, могут отсутствовать; студент должен распознать такие «подвохи» и справиться с ними;

- первооткрывательские кейсы, при разборе которых от студентов требуется не только применить уже усвоенные теоретические знания и практические навыки, но и предложить нечто новое, при этом студенты и преподаватели выступают в роли исследователей.

Некоторые ученые считают, что кейсы бывают «мертвые» и «живые». К «мертвым» кейсам можно отнести кейсы, в которых содержится вся необходимая для анализа информация. Чтобы «оживить» кейс, необходимо построить его так, чтобы спровоцировать студентов на поиск дополнительной информации для анализа. Такой подход позволяет кейсу развиваться и оставаться актуальным длительное время.

Кейсы могут быть представлены в различной форме: от нескольких предложений на одной странице до множества страниц. Однако следует иметь в виду, что большие кейсы вызывают у студентов некоторые затруднения по сравнению с малыми, особенно при работе впервые. Величина кейса прямо зависит от его назначения. Мини-кейс, занимающий по объему от одной до нескольких страниц, может быть рассчитан на то, что он займет часть двухчасового

практического занятия. Кейс средних размеров занимает обычно двухчасовое занятие, а объемный кейс, составляющий до нескольких десятков страниц, может использоваться в течение нескольких практических занятий.

Кейс может содержать описание одного события в одной организации или историю развития многих организаций за многие годы. Кейс может включать известные академические модели или не соответствовать ни одной из них.

Нет определенного стандарта представления кейсов. Как правило, кейсы представляются в печатном виде или на электронных носителях, однако включение в текст фотографий, диаграмм, таблиц делает его более наглядным для студентов. С печатной информацией или с информацией на электронных носителях легче работать и анализировать ее, чем информацию, представленную, например, в аудио- или видео-вариантах.

По наличию сюжета кейсы делятся на сюжетные и бессюжетные. Сюжетные кейсы обычно содержат рассказ о произошедших событиях, включают действия лиц и организаций. Бессюжетные кейсы, как правило, прячут сюжет, потому что четкое изложение сюжета в значительной степени раскрывает решение. Внешне они представляют собой совокупность статистических материалов, расчетов, выкладок, которые должны помочь диагностике ситуации, восстановлению сюжета.

Временная последовательность материала также накладывает отпечаток на жанровые особенности кейса.

Кейсы в режиме от прошлого к настоящему характеризуются естественной временной последовательностью

событий, позволяют хорошо выявлять причинно-следственные связи.

Кейсы-воспоминания характеризуются тем, что время в них прокручивается назад: герои что-то вспоминают, сами воспоминания отрывочны, часто несистемные, фрагментарны, что создает затруднения по восстановлению временных цепочек. По сути дела, анализ подобного кейса сводится к реконструкции ситуации, ее осмыслению в аспекте той или иной познавательной парадигмы.

Наконец, прогностические кейсы дают довольно подробное описание событий недавнего прошлого и настоящего, ставят задачу выработать наилучший вариант поведения «героя» в будущем.

В зависимости от того, кто выступает субъектом кейса, их можно условно разделить на:

- личностные кейсы, в которых действуют конкретные личности, менеджеры, политики, руководители;
- организационно-институциональные кейсы отличаются тем, что в них действуют организации, предприятия, их подразделения;
- многосубъектные кейсы обычно включают в себя несколько действующих субъектов.

Бывают кейсы с приложениями и без приложений. Кейсы с приложениями обычно предполагают формирование навыков расчетов и анализа статистической информации.

По типу методической части кейсы бывают вопросными, при их разрешении студентам нужно дать ответы на поставленные вопросы, либо кейсы-задания, которые формулируют задачу или задание.

Опыт показывает, что кейс превращается в эффективное учебно-методическое произведение, когда получает всестороннюю не только научную и методическую, но и жанровую проработку.

Решение кейсов рекомендуется проводить в 5 этапов:

1. Знакомство с ситуацией, ее особенностями.
2. Выделение основной проблемы (основных проблем), выделение факторов и персоналий, которые могут реально воздействовать.
3. Предложение концепций или тем для «мозгового штурма».
4. Анализ последствий принятия того или иного решения.
5. Решение кейса – предложение одного или нескольких вариантов (последовательности действий), указание на возможное возникновение проблем, механизмы их предотвращения и решения.

Вопросы для самоконтроля:

1. Охарактеризуйте метод case-study. Назовите его основные особенности.
2. Цель метода case-study?
3. Назовите сходства и отличия двух школ case-study – Гарвардской (американской) и Манчестерской (европейской).
4. Идеи, классификация, типы кейсов, преимущества метода case-study. «Мертвые» и «живые», сюжетные и бессюжетные, прогностические кейсы.
5. Этапы проведения кейсов.
6. Как использовать метод case-study в практике филологического обучения?

ТЕМА 13. КОНТРОЛЬ И КОРРЕКЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1. Профессиональная направленность контроля.
2. Воспитывающий характер контроля.
3. Систематичность. Всесторонность.
4. Система проверки знаний и умений.
5. Педагогический тест.
6. Типы контроля (внешний, взаимный, самоконтроль).
7. Виды контроля (предварительный, текущий, рубежный, периодический, итоговый).
8. Методы контроля (устный, письменный, практический, тестирование, наблюдение).

Рекомендуемая литература:

1. Ванесова В.С. Основы научной организации педагогического контроля в высшей школе. URL: http://testolog.narod.ru/Theory44.html#_ftn1
2. Изотова Н.В. Педагогические основы контроля в учебно-воспитательном процессе. URL: http://www.superinf.ru/view_helpstud.php?id=3318
3. Кикоть В.Я., Столяренко А.М. Управленческая составляющая образовательного процесса. URL: <http://referati.me/professionalnaya-pedagogika-rf/upravlencheskaya-sostavlyayuschaya-obrazovatelni.html>
4. Контроль в обучении. Педагогические измерения. URL: <http://www.grandars.ru/college/psihologiya/kontrol-v-obuchenii.html>

5. Педагогический контроль и оценка качества образования. URL: http://xpt.narod.ru/files/html/xpt/materials/pedagogicheskij_kontrol.htm

6. Основы педагогического контроля в высшей школе. URL: http://www.psichology.vuzlib.org/book_o350_page_28.html

С точки зрения основополагающих принципов педагоги учения и положений субъектного подхода самостоятельно обучающийся студент должен самостоятельно контролировать и корректировать ход и результат учебной деятельности. Реальность современной высшей школы довольно далека от идеала. В отсутствии систематического внешнего (педагогического) контроля учебная деятельность студентов существенно редуцируется или вовсе отсутствует. Учебные результаты характеризуются фрагментарностью и сниженным качеством. Поэтому путь от внешне организованного контроля к полному самоконтролю со стороны студентов – перспективное направление движения образовательной практики.

Основополагающими принципами организации педагогического контроля в высшей школе являются:

1. Профессиональная направленность контроля обуславливается целевой подготовкой специалиста. Данный принцип выражается в том, что студенты должны не только продемонстрировать требуемый уровень контролируемых параметров, но и освоить саму технологию (алгоритм) контроля как деятельности с целью дальнейшего применения в профессиональной деятельности. Студенты должны знать содержание (что будут контролировать), средства (как

будет осуществляться контроль), сроки и длительность контроля.

2. Воспитывающий характер контроля. Грамотно организованный контроль должен активизировать творческое и сознательное отношение студентов к учебе, стимулировать рост познавательных потребностей, способствовать нравственному развитию личности. 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 оценке, должен быть настолько широк, чтобы можно было бы охватить все темы и разделы. Необходимо контролировать не только знания, получаемые студентами, но и способы/средства получения этих знаний. Важной составляющей контроля должен стать анализ возможностей практического применения приобретенных навыков и умений.

5. Система проверки знаний и умений студентов – органическая часть учебного процесса, но ее функции выходят далеко за пределы собственно контроля. В этой области можно выделить следующие *функции*:

1. Диагностирующая (обратная связь о ходе процесса обучения и учет результатов).

2. Обучающая, управляющая (формирование навыков и умений).

3. Управляющая (корректировка, совершенствование, предупреждение возможных ошибок).

4. Развивающая (развитие памяти, внимания, логического мышления, мотивации, интереса к предмету, творчества).

5. Воспитывающая (формирование нравственных качеств, ответственности, дисциплинированности).

В учебно-воспитательном процессе все функции тесно взаимосвязаны и переплетены, но есть и формы контроля, когда одна, ведущая функция превалирует над остальными. Так, на семинаре в основном проявляется обучающая функция: высказываются различные суждения, задаются наводящие вопросы, обсуждаются ошибки, но вместе с тем семинар выполняет диагностическую и воспитывающую функции. Зачеты, экзамены, коллоквиумы, тестирование выполняют преимущественно диагностическую функцию контроля.

Различают следующие виды контроля:

1. Предварительный (позапный) контроль необходим для получения сведений об исходном уровне познавательной деятельности студентов, а также перед изучением отдельных тем дисциплины. Результаты контроля должны использоваться для адаптации учебного процесса к особенностям данного контингента студентов.

2. Текущий контроль предназначен для управления усвоением знаний и умений студентов.

3. Итоговый — для подведения итогов и определения качества сформированности комплексных умений.

4. Заключительный контроль — гос. экзамены, защита дипломной работы или дипломного проекта, присвоение квалификации.

Традиционным является разделение контроля на устный и письменный. Во время устного опроса развиваются речевые навыки студентов, формируется характер педагогического общения между преподавателем и группой, преподавателем и каждым студентом в отдельности. 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 аналитического мышления будущего специалиста. Умелое сочетание разных видов контроля – показатель уровня постановки учебного процесса в вузе и один из важных показателей педагогической квалификации преподавателя.

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.*

Существует ряд организационных требований к педагогическому тестированию.

- тестирование осуществляется главным образом через программированный контроль. Никому не дается преимуществ, все отвечают на одни и те же вопросы в одних и тех же условиях;

- оценка результатов производится по заранее разработанной шкале;

- применяются необходимые меры, предотвращающие искажение результатов (списывание, подсказку) и утечку информации о содержании тестов.

При проведении тестирования учитываются три критерия качества теста:

А) 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.

Б) 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.

В) Объективность – критерий, в котором сочетаются надежность, валидность плюс ряд аспектов психологического, педагогического, этического, ценностного характера.

Этический аспект объективности – моральное регулирование. Списывают и подсказывают только там, где это не расценивается как нарушение учебной этики. Преподавателю нельзя иметь любимчиков и нелюбимых студентов и соответственно этому оценивать знания. Погоня за

формальными показателями ведет к увеличению незаслуженных хороших оценок. Стремление приукрасить несовершенные показатели оборачивается снижением требований к качеству обучения.

Ценностный аспект объективности затрагивает вопрос о справедливости оценки. В сознании студентов необъективная оценка ассоциируется с несправедливой. Мнение преподавателя воспринимается как справедливое, если оно подкреплено рациональными доводами. Студентов нужно убедить в справедливости решения преподавателя. В их представлении преподаватели делятся на строгих и добрых, поскольку каждый преподаватель руководствуется своими собственными критериями оценки и объективность зависит от его педагогического опыта и личностных качеств.

Психологический аспект объективности. Решение преподавателя о том, что считать критерием той или иной оценки, определяется еще и психологическими факторами. Отношение студентов к преподавателю, его курсу, посещаемость, характер и качество задаваемых вопросов формируют «образ» студента в сознании преподавателя.

Субъективность преподавателя в оценке знания накладывается на субъективность восприятия этой оценки студентом. Поэтому для достижения объективности важно психологическое обоснование оценки знаний. Преподаватель во многих случаях должен объяснить, почему выставляется та или иная отметка. В случаях убедительной аргументации отметка воспринимается студентом как объективная оценка его знаний.

Рассмотрим некоторые направления повышения объективности педагогического контроля.

Первое направление – формирование коллегиальной оценки комиссией. коллегиальная оценка складывается из нескольких субъективных, это скорее так называемая интерсубъективная оценка, поскольку при неравноценном составе комиссии мнение одного «авторитетного» специалиста может перевесить мнение других членов.

Второе направление – использование стандартных тестовых программ технического контроля. Он может проводиться кафедрой, вузом, методической лабораторией, специализированными организациями по проверке качества вузовского образования.

Увеличению объективности способствует экспертный опрос, при котором мнения специалистов оцениваются количественными методами.

Педагогическое тестирование целесообразно рассматривать не как набор заданий, а как систему, обладающую двумя главными системными факторами: содержательным составом тестовых заданий, образующих наилучшую целостность, и нарастанием трудности от задания к заданию.

Принцип нарастания трудности позволяет определить уровень знаний и умений по контролируемой дисциплине, а обязательное ограничение времени тестирования – выявить наличие навыков и умений. Трудность задания как субъективное понятие определяется эмпирически, по величине доли неправильных ответов. Этим трудность отличается от объективного показателя – сложности, под которой понимают совокупность числа понятий, вошедших в задание, числа логических связей между ними и числа операций, необходимых для выполнения задания.

Отметим, что задания теста представляют собой не вопросы и не задачи, а утверждения, которые в зависимости от ответов испытуемых превращаются в истинные или ложные.

Тестовое задание должно отвечать целому ряду требований:

- иметь четкую форму;
- отличаться предметной чистотой содержания;
- быть логически правильным, технологичным;
- иметь известную трудность;
- коррелировать с выбранным критерием.

Из перечисленных требований следует, что тестовые задания должны обязательно проверяться эмпирически. От таких заданий следует отличать задания в тестовой форме, у которых отсутствуют системообразующие свойства, например система заданий не организована по принципу возрастания трудности.

Все задачи педагогического контроля можно условно разделить на два класса. В один класс входят задачи, связанные со сравнением учебных достижений обучающихся. Они решаются нормативно-ориентированным тестированием. Студенты сравниваются друг с другом по уровню подготовки в той области содержания, для которой тест предназначен. Результат каждого студента оценивается по отношению к норме (возрастной, профессиональной и т.д.).

В другой класс входят задачи, связанные с оценкой степени овладения студентами учебным материалом. Они соответствуют критериально-ориентированному подходу. Критериально-ориентированный тест представляет собой систему заданий, позволяющую измерить уровень учебных

достижений относительно полного объема знаний, умений и навыков, которыми должны овладеть студенты в результате определенного курса обучения. При этом указанный объем называется областью содержания этого теста. С ней и соотносятся учебные достижения отдельных обучающихся, чтобы определить, какую долю учебного материала они усвоили, задачи какого уровня сложности могут решать.

Тестовые баллы переводятся в традиционную систему оценок.

В настоящее время в дидактике высшей школы выделяют четыре основные формы тестовых заданий:

1. Задания закрытой формы, в которых обучающийся выбирает правильный ответ из нескольких правдоподобных, предложенных на выбор.

2. Задания открытой формы, когда ответы дают сами студенты, дописывая ключевое слово в утверждении и превращая его в истинное или ложное. Такое тестовое утверждение содержит в одном предложении и вопрос и ответ. Оно должно состоять из небольшого количества слов (чем меньше, тем лучше), а ключевое слово, которое вписывает обучающийся, должно завершать фразу. При формулировании задания важно минимумом слов добиваться максимальной смысловой ясности и однозначности содержания задания.

3. Задания на соответствие, в которых элементам одного множества требуется сопоставить элементы другого множества, причем число элементов во втором множестве должно на 20 – 30% превышать число элементов первого множества. Это обеспечивает обучающемуся широкое поле для поиска правильного ответа.

4. Задания на установление правильной последовательности. Студент указывает с помощью нумерации операций, действий или вычислений требуемую заданием последовательность. Такие задания хороши в тех областях учебной или профессиональной деятельности, которые хорошо алгоритмируются.

Среди преимуществ педагогических тестов перед традиционными методами контроля в вузе можно выделить следующие:

- позволяют повысить объективность контроля, исключить влияние на оценку побочных факторов, таких как личность преподавателя и самого обучающегося, их взаимоотношения и т.п.;

- 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;

- 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;

- показатели теста ориентированы на измерение усвоения ключевых понятий, тем, элементов учебной программы, а не конкретной совокупности знаний, как это имеет место при традиционной оценке. Применяя батарею тестов, можно построить профиль овладения студентами всеми элементами учебной программы;

- тесты обычно компактны и, как правило, легко поддаются автоматизации.

Безусловно, 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. Таким образом, можно сделать вывод, что наилучший эффект дает сочетание в рамках технологии обучения педагогических тестов с традиционными методами контроля.

Вопросы для самоконтроля:

1. Зачем нужно регулярно проводить контроль знаний обучаемых?
2. Профессиональная направленность контроля.
3. В чем заключается воспитывающий характер контроля?

4. Охарактеризуйте понятия «систематичность» и «всесторонность» контроля.

5. Система проверки знаний и умений студентов вуза.

6. Что включает в себя понятие «педагогический тест»?

7. Назовите типы контроля и опишите их особенности.

8. Виды контроля знаний и их систематичность.

9. Методы контроля ЗУН и компетенций.

ТЕМА 14. ВИДЫ И СТРУКТУРА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЙ ПО СПЕЦИАЛЬНЫМ ДИСЦИПЛИНАМ

1. Основные виды учебных занятий: урок-лекция, урок-зачет, урок-семинар, урок-зачет и др.
2. Структура уроков-практикумов.
3. Этапы проведения занятий.

Основные виды учебных занятий

В средних специальных учебных заведениях устанавливаются следующие основные виды учебных занятий:

- урок;
- лекция;
- практическое занятие;
- лабораторное занятие;
- контрольная работа;
- консультация;
- самостоятельная работа;
- производственная (профессиональная практика);
- выполнение курсовой работы (курсовое проектирование); выполнение выпускной квалификационной работы (дипломного проекта, дипломной работы);
- другие виды учебных занятий.

Виды учебных занятий на заочном отделении:

- установочное;
- обзорное;
- практическое;
- семинарское;
- зачетное.

Урок является сложным педагогическим объектом. Как и всякие сложные объекты, уроки могут быть разделены на типы по различным признакам. Этим объясняется существование многочисленных классификаций уроков. В теории и практике обучения ведущее значение отводится следующим типологиям уроков:

- по основной дидактической цели;
- по основному способу их проведения;
- по основным этапам учебного процесса.

По основной дидактической цели выделяют такие типы уроков: урок ознакомления с новым материалом; урок закрепления изученного; урок применения знаний и умений; урок обобщения и систематизации знаний; урок проверки и коррекции знаний и умений; комбинированный урок.

Типологией по основному способу проведения подразделяют на уроки: в форме беседы; лекции; экскурсии; кино-уроки; самостоятельная работа учащихся; лабораторные и практические работы; сочетание различных форм занятий.

Если же за основу типологии берутся основные этапы учебного процесса, то выделяют уроки вводные, первичного ознакомления с материалом, образования понятий, установления законов и правил; применения полученных правил на практике, повторения и обобщения; контрольные, смешанные или комбинированные.

Для более полного охвата разнообразных по своему назначению уроков, которые конструируются в практике обучения, их разделяют не только по типам, но и по видам. Деление уроков на виды наиболее целесообразно осуществлять по характеру деятельности преподавателя и студентов. При этом подразделение на виды происходит для каждого

типа урока в рамках используемой типологии. Так, например, контрольные уроки, являющиеся одним из элементов типологии по основным этапам учебного процесса, подразделяются на следующие виды: уроки устного опроса; письменного опроса; зачеты; лабораторные и практические работы; самостоятельные и контрольные работы; сочетание разных видов уроков. Подразделение уроков на типы и виды тем не менее не делает полными имеющиеся типологии. Подтверждением тому служит прослеживаемая направленность на детализацию в типологиях уроков, разработанных в последнее время. В качестве примеров подобных типологий, подразделяющих уроки по форме их проведения, можно привести следующие типы уроков:

1. Уроки в форме соревнований и игр (конкурс, турнир, эстафета, дуэль, КВН, деловая игра, ролевая игра, кроссворд, викторина и т.д.).

2. Уроки, основанные на формах, жанрах и методах работы, известных в общественной практике (исследование, изобретательство, анализ первоисточников, комментарий, мозговая атака, интервью, репортаж, рецензия и т.д.).

3. Уроки, основанные на нетрадиционной организации учебного материала (урок мудрости, откровение, урок-блок, урок-«дублер начинает действовать» и т.д.).

4. Уроки, напоминающие публичные формы общения (пресс-конференция, брифинг, аукцион, бенефис, регламентированная дискуссия, панорама, телемост, репортаж, диалог, «живая газета», устный журнал и т.д.).

5. Уроки, основанные на имитации деятельности учреждений и организаций (следствие, патентное бюро, имитационная фирма, педагогический совет и т.д.).

6. Уроки, основанные на имитации деятельности при проведении общественно-культурных мероприятий (заочная экскурсия, экскурсия в прошлое, путешествие, прогулки и т.д.).

7. Уроки, опирающиеся на фантазию (урок-сказка, урок-сюрприз и т.д.). Использование на уроке традиционных форм внеклассной работы («следствие ведут знатоки», спектакль, «брейн-ринг», диспут и т.д.).

Интегрированные уроки.

1. Уроки творчества (урок изобретательства, урок-выставка, урок-сочинение, урок-творческий отчет и т.д.).

2. Уроки, созвучные с общественными тенденциями (урок-общественный смотр знаний, урок-диспут, урок-диалог и т.д.).

Межпредметный и внутрикурсовой уроки (одновременно по двум предметам, одновременно для учащихся разных возрастов и т.д.).

1. Уроки с элементами историзма (урок об ученых, урок-бенефис, урок-исторический обзор, урок-портрет и т.д.).

2. Театрализованные уроки (урок-спектакль, урок воспоминаний, урок-суд, урок- аукцион и т.д.).

3. Игровые уроки (урок-деловая игра, урок-ролевая игра, урок с дидактической игрой, урок-соревнование, урок-путешествие и т.д.).

4. Вспомогательные уроки (урок-тест, урок для родителей, урок-консультация и т.д.).

Сопоставление различных типологий уроков позволяет отметить определенную тенденцию – стремление более полно охватить современные формы организации урока.

Вместе с тем созданные в последнее время типологии нуждаются в регулярном пополнении, уточнении и переработке. И за всей информацией об этом педагог должен постоянно следить и хорошо в ней разбираться.

Урок-лекция

Как правило, это уроки, на которых излагается значительная часть теоретического материала изучаемой темы. В зависимости от дидактических задач и логики учебного материала распространены вводные, установочные, текущие и обзорные лекции. По характеру изложения и деятельности учащихся лекция может быть информационной, объяснительной, лекцией-беседой и т.д. Лекционная форма проведения уроков целесообразна при:

- изучении нового материала, мало связанного с ранее изученным;
- рассмотрении сложного для самостоятельного изучения материала;
- подаче информации крупными блоками, в плане реализации теории укрупнения дидактических единиц в обучении;
- применении изученного материала при решении практических задач.

Структура лекции определяется выбором темы и цели урока. Лекция строится на сочетании следующих этапов урока: организации; постановке цели и актуализации знаний; сообщении знаний преподавателем и усвоении их студентами; определении домашнего задания. Приведем возможный вариант структуры урока-лекции:

- создание проблемной ситуации при постановке темы, цели и задач лекции; ее разрешение при реализации намеченного плана лекции;

- воспроизведение учащимися опорных знаний и умений по образцам-конспектам, блок-конспектам, опорным конспектам и т.д.;
- применение полученных знаний;
- обобщение и систематизации изученного;
- формирование домашнего задания постановкой вопросов для самопроверки, сообщение списка рекомендуемой литературы и перечня заданий из учебника.

Урок-семинар

Семинары характеризуются двумя взаимосвязанными признаками: самостоятельным изучением учащимися программного материала и обсуждением на уроке результатов их познавательной деятельности. На них студенты учатся выступать с самостоятельными сообщениями, дискутировать, отстаивать свои суждения. Семинары способствуют развитию познавательных и исследовательских умений студентов, повышению культуры общения. Различают уроки-семинары по учебным задачам, источникам получения знаний, формам их проведения и т.д. В практике обучения получили распространение семинары-развернутые беседы, семинары-доклады, рефераты, творческие письменные работы, комментированное чтение, семинары-решение задач, семинары-диспуты, семинары-конференции и т.д. Укажем основные случаи, когда предпочтительнее организовывать уроки в форме семинаров:

- при изучении нового материала, если он доступен для самостоятельной проработки студентами;
- после проведения вводных, установочных и текущих лекций;
- при обобщении и систематизации знаний и умений учащихся по изучаемой теме;

- при проведении уроков, посвященных различным методам решения задач, выполнения заданий и упражнений и т.д.

Семинар проводится со всем составом студентов. Преподаватель заблаговременно определяет тему, цель и задачи семинара, планирует его проведение, формулирует основные и дополнительные вопросы по теме, распределяет задания между студентами с учетом их индивидуальных возможностей, подбирает литературу, проводит групповые и индивидуальные консультации, проверяет конспекты. Преподаватель дополняет сообщения студентов, отвечает на их вопросы и дает оценку их выступлениям. Подводя итоги, отмечает положительное, анализирует содержание, форму выступлений студентов, указывает на недостатки и пути их преодоления.

Проведение семинаров может быть составной частью лекционно-семинарской системы обучения, расширяющей область их применения. Это подтверждается, например, возможностью ее применения в такой разновидности деятельности преподавателя и студентов, как «погружение».

Урок-зачет

Одной из форм организации контроля знаний, умений и навыков студентов является урок-зачет. Основная цель его состоит в диагностике уровня усвоения знаний и умений каждым студентом на определенном этапе обучения. Положительная отметка за зачет выставляется в случае, если студент справился со всеми заданиями, соответствующими уровню обязательной подготовки по изученному предмету. Если хотя бы одно из таких заданий осталось невыполненным то, как правило, положительная оценка не выстав-

ляется. В этом случае зачет подлежит передаче, причем студент может передать не весь зачет целиком, а только те виды заданий, с которыми он не справился. Практикуются различные виды зачетов: текущий и тематический, зачет-практикум, дифференцированный зачет, зачет-экстерн и т.д. При их проведении используются различные формы организации деятельности преподавателя и студентов: зачет в форме экзамена, ринга, конвейера общественного смотра знаний, аукциона и т.д. Если студентам предварительно сообщают примерный перечень заданий, выносимых на зачет, то его принято называть открытым, в противном случае – закрытым. Чаще же предпочтение отдается открытым зачетам с целью определения результатов изучения наиболее важных тем учебного предмета.

Урок-практикум

Уроки-практикумы, помимо решения своей специальной задачи – усиления практической направленности обучения, должны быть тесным образом связаны с изученным материалом, а также способствовать прочному, неформальному его усвоению. Основной формой их проведения являются практические и лабораторные работы, на которых студенты самостоятельно упражняются в практическом применении усвоенных теоретических знаний и умений. Главное их различие состоит в том, что на лабораторных работах доминирующей составляющей является процесс формирования экспериментальных умений студентов, а на практических работах – конструктивных. Следует отметить, что учебный эксперимент как метод самостоятельного приобретения знаний учащимися, хотя и имеет сходство с научным экспериментом, вместе с тем отличается от него

постановкой цели, уже достигнутой наукой, но неизвестной учащимся. Различают установочные, иллюстративные, тренировочные, исследовательские, творческие и обобщающие уроки-практикумы. Основным же способом организации деятельности студентов на практикумах является групповая форма работы. При этом каждая группа из двух-трех человек выполняет, как правило, отличающуюся от других практическую или лабораторную работу.

Средством управления учебной деятельностью студентов при проведении практикума служит инструкция, которая по определенным правилам последовательно устанавливает действия учащегося.

Структура уроков-практикумов:

- сообщение темы, цели и задач практикума;
- актуализация опорных знаний и умений студентов;
- мотивация учебной деятельности учащихся;
- ознакомление студентов с инструкцией;
- подбор необходимых дидактических материалов, средств обучения и оборудования;
- выполнение работы студентами под руководством преподавателя;
- составление отчета;
- обсуждение и теоретическая интерпретация полученных результатов работы.

Урок-экскурсия

На уроки-экскурсии переносятся основные задачи учебных экскурсий: обогащение знаний студентов; установление связи теории с практикой, с жизненными явлениями и процессами; развитие творческих способностей студентов, их самостоятельности, организованности; воспитание положительного отношения к учению.

По содержанию уроки-экскурсии делятся на:

- тематические, охватывающие одну или несколько тем одного предмета;
- комплексные, базирующиеся на содержании взаимосвязанных тем двух или нескольких учебных предметов.

Урок-консультация

На уроках данного типа проводится целенаправленная работа не только по ликвидации пробелов в знаниях студентов, обобщению и систематизации программного материала, но и по развитию их умений. В зависимости от содержания и назначения выделяют тематические и целевые уроки-консультации. Тематические консультации проводятся либо по каждой теме, либо по наиболее значимым или сложным вопросам программного материала. Целевые консультации входят в систему подготовки, проведения и подведения итогов самостоятельных и контрольных работ, зачетов, экзаменов. Это могут быть уроки работы над ошибками, уроки анализа результатов контрольной работы или зачета и т.д. На консультации сочетаются различные формы работы со студентами: общие, групповые и индивидуальные.

Интегрированный урок

Идея интеграции стала в последнее время предметом интенсивных теоретических и практических исследований в связи с начавшимися процессами дифференциации в обучении. Ее нынешний этап характерен как эмпирической направленностью – разработкой и проведением преподавателями интегрированных уроков, так и теоретической – созданием и совершенствованием интегрированных курсов, в ряде случаев, объединяющих многие предметы, изучение

которых предусмотрено учебными планами. Интеграция дает возможность, с одной стороны, показать учащимся «мир в целом», преодолев разобщенность научного знания по дисциплинам, а с другой – высвобождаемое учебное время использовать для полноценного осуществления профильной дифференциации в обучении.

Иначе говоря, с практической точки зрения, интеграция предполагает усиление межпредметных связей, снижение перегрузок студентов, расширение сферы получаемой информации студентами, подкрепление мотивации обучения.

Этапы проведения занятий

На практике деление занятий в течение учебного года на этапы оказывается довольно условным. У ребят, занимающихся в одной группе, разные возможности, им требуется разное время для адаптации, усвоения определенных умений и навыков. Но даже такое достаточно условное деление дает представление о логике построения занятий, позволяет увидеть, как ставились и решались общие для всех участников группы задачи, как планировалась работа, подбирались подходящие задания и т.д.

Подготовительный этап

Перед началом занятий необходимо выполнить определенную подготовительную работу: изучить психолого-педагогическую и медицинскую документацию, побеседовать с родителями и специалистами.

Это позволяет получить начальное представление об особенностях психофизического состояния каждого учащегося, его возможностях и проблемах. В некоторых случаях нам удастся определить для себя те конкретные проблемы ребят, которые мы можем решать при помощи занятий в учебной мастерской.

Первые занятия

Можно особо выделить первые занятия, потому что они имеют большое значение для всей последующей работы. Именно на этих занятиях уточняются цели и задачи, становятся понятны возможности учащихся, определяется тематика будущих заданий и техники, которым будут учиться ребята из данной группы.

При планировании занятий прежде всего необходимо учитывать состав группы. Первое занятие в группе – вводное, где дается задание учащимся и они выполняют его самостоятельно. Это дает нам возможность определить уровень подготовки учащихся и увидеть возможности ребят. При выборе темы для второго занятия мы опираемся на результаты наблюдения за деятельностью учащихся. Важно, чтобы задание второго занятия не было слишком сложным. На этих занятиях оцениваются: работоспособность (примерное время, в течение которого ребенок может заниматься без признаков усталости); темп деятельности; интерес к работе с материалом; ведущая рука; состояние опорно-моторной координации; сформированность общетрудовых умений и навыков (возможность самостоятельно планировать свою деятельность, изменения замысла в ходе работы, соответствие замысла и полученного результата, критичность при оценке собственных возможностей, особенности решения возникающих трудностей – просит ли о помощи или пытается найти решение сам, и др.); особенности деятельности (пластичность, соответствие изделия реальному предмету, стереотипность выполнения, творческий компонент – способность передавать посредством материала (глины, пластилина, дерева и др.) свое видение мира и т.д.). Данные наблюдений записываются, и эти

записи используются при дальнейшем планировании работы и оценке полученных результатов. На первых занятиях не всегда можно увидеть собственные интересы учащихся. Часто ребята просто лепят то, что они умеют лепить. В новой ситуации они не решаются на что-то новое, опасаясь, что у них не получится. Поэтому в процессе последующих занятий предварительные результаты будут еще не раз уточняться.

Начальный этап

На начальном этапе занятий решаются следующие задачи: формирование базовых знаний, умений и навыков работы с материалом изучение свойств материала, освоение основных приемов лепки или резьбы, учащиеся узнают и запоминают названия материалов, инструментов и отдельных операций. Но самой главной задачей в этот период является развитие и поддержание интереса к занятиям.

Основной этап

Задачами этого этапа являются: формирование навыков работы с материалом и инструментами; обучение самостоятельному выполнению типичных заданий (по отработанному ранее алгоритму); формирование умения самостоятельно оценивать вероятность повреждения изделия в процессе его окончательной обработки; развитие общения со сверстниками.

Структура тематического занятия

1) Подготовка рабочего места к занятию (ребята, как правило, уже сидят на определенных местах, но при желании могут и пересесть). При подготовке к занятию учащиеся переодеваются в рабочую одежду, готовят необходимые инструменты.

2) Организационный момент. Педагог рассказывает о теме занятия, показывает образцы изделий.

3) Планирование практической деятельности. На этом этапе обсуждаются варианты выполнения задания, проговаривается алгоритм его выполнения, варианты декорирования изделия.

4) Практическая деятельность. На этом этапе для каждого учащегося подбирается наглядность и оказывается необходимая помощь (кому-то достаточно одного образца, кому-то нужен алгоритм, записанный на доске, для кого-то важно иметь не только алгоритм, но и образцы нужных деталей).

5) Подведение итогов. Все работы помещаются на один стол, что позволяет увидеть варианты выполнения одного и того же задания, рассказать о своих впечатлениях, выслушать мнение преподавателя о том, что хорошо получилось и на что стоит обратить внимание в следующий раз.

6) Уборка рабочего места (рабочее место ребята убирают самостоятельно). Ребята могут помогать друг другу (и такая помощь поддерживается и приветствуется).

Вопросы для самоконтроля:

1. Назовите основные типы и виды учебных занятий.
2. Характеристики урока-лекции, цели и задачи данного вида занятия.
3. Особенности урока-зачета, урока-семинара.
4. Структура уроков-практикумов, основные требования к организации и проведению.
5. Этапы проведения занятий их структурная последовательность.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ТЕМА 1. Введение в методику преподавания специальных дисциплин. Основные педагогические категории	6
ТЕМА 2. Технология деятельности преподавателя вуза	35
ТЕМА 3. Организационно-практические основы процесса обучения и технология применения различных методик	54
ТЕМА 4. Обзор современных активных и интерактивных технологий и их применение на конкретных дисциплинах ..	85
ТЕМА 5. Методика модульного обучения при преподавании специальных дисциплин	98
ТЕМА 6. Кредитно-модульная система организации учебного процесса	113
ТЕМА 7. Дистанционные технологии при преподавании специальных дисциплин	130
ТЕМА 8. Технология компетентностного подхода ..	146
ТЕМА 9. Методики авторских школ и особенности их использования в преподавании специальных дисциплин	163
ТЕМА 10. Сущность и общедидактические принципы, лежащие в основе активизации учебной деятельности	174

ТЕМА 11. Содержание и организационные	
требования к деловой игре	186
ТЕМА 12. Анализ конкретных ситуаций как метод	
обучения	193
ТЕМА 13. Контроль и коррекция учебной	
деятельности	203
ТЕМА 14. Виды и структура учебных занятий по	
специальным дисциплинам	216

Научное издание

**Камалова Кадрия Федоровна
Замилова Римма Рамильевна
Козлова Лола Салимбековна**

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН

Учебник

Научный редактор: доктор педагогических наук,
профессор У.М.Аскарова.

Редактор: А.Х.Жураев.

Технический редактор: Н.О.Тихонов.

Подписано к печати: 25.08.2023 г.

Формат: 60х90 1/16. Усл. печ. л. 14,5.

Гарнитура Times New Roman. Бумага офисная.

Тираж 350 экз. Цена договорная.



Издательство «USMON NOSIR MEDIA».

г. Наманган, улица Навоий, 36.

Изд. № 1743, 30.09.2020 г.

Тел.: +998-93-050-28-72

Отпечатана в типографии ЧП Яшин саннат.

Адрес: г. Наманган, ул. Хамрох 71А.



ISBN 978-9910-9752-0-2



9 789910 975202