

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

Развитие — объективный процесс внутреннего последовательного количественного и качественного изменения физических и духовных начал человека.

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

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

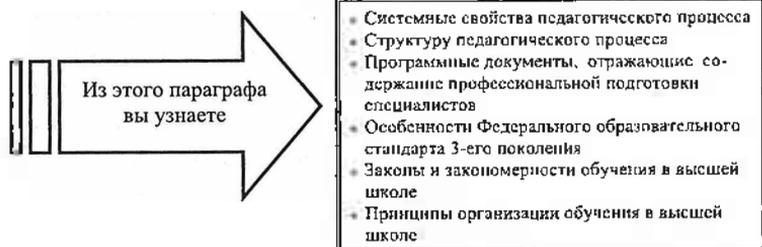
Универсальные (общие) компетенции характеризуют особенности деятельности любого специалиста и подразделяются на *социально-личностные и общекультурные, общенаучные, инструментальные.*

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

ГЛАВА 4

Организация обучения в высшей школе

4.1. Педагогический процесс как система



В дидактике высшей школы вопросы, касающиеся организации педагогического процесса, являются одними из центральных.

Педагогический процесс — это способ организации воспитательных отношений, заключающийся в целенаправленном отборе и использовании внешних факторов развития участников. Педагогический процесс создается преподавателем.

Педагогический процесс неразрывно связан с другими социальными процессами — экономическим, политическим, духовно-нравственным и др. Эта связь находит непосредственное проявление в его целях, задачах, содержании педагогической деятельности и результатах. Обострение противоречий в системе одного из процессов

оказывает негативное влияние на другие, что вызывает необходимость его формирования.

Помимо других социальных явлений, на педагогический процесс определенное влияние оказывают и внешние условия: природно-географические, общественные, производственные, культурные и др.

Педагогическому процессу, как системе, присуща определенная совокупность характеристик, определяющих его основные системные свойства. Рассмотрим кратко их содержание.

Целостность, подчеркивающая подчиненность всех составляющих его процессов единой цели — образовательной, развивающей и воспитательной. Целостность педагогического процесса обеспечивается единством целей воспитания, обучения и развития личности, наличием определенной учебно-воспитательной программы.

Управляемость — процесс перевода педагогических ситуаций, процессов из одного состояния в другое, соответствующее поставленной цели.

Системность. Педагогический процесс как целостная система объединяет взаимосвязанные относительно самостоятельные процессы: сплочение коллектива и развитие его воспитательных функций; преподавание; организация учебного труда; организация внеучебной творческой деятельности. Каждому из этих относительно самостоятельных и в то же время взаимосвязанных процессов присущи свои задачи, условия, содержательные формы взаимодействия педагогов и обучающихся, достигаемые при этом результаты. Педагогический процесс характеризуют мотивы, цели, задачи, содержание, методы, организационные формы взаимодействия педагогов и обучающихся, достигаемые при этом результаты. В педагогическом процессе посредством целенаправленно организуемой

деятельности (учебно-познавательной, производственной, творческой и др.), путем общения педагогов и обучающихся (воспитателей и воспитуемых), систематического влияния на сознание, волю и эмоции последних осуществляется передача и активное усвоение ими социального опыта. В педагогическом процессе участвуют во взаимосвязанной деятельности его **субъекты** — педагог (преподавание) и обучающийся (учение). Как элементы педагогического процесса могут теоретически рассматриваться в динамике и на каждом этапе цели и содержание образования, мотивы субъектов обучения, формы его организации, средства и результаты.

Динамичность педагогического процесса достигается за счет взаимодействия четырех его структур: воспитательной, дидактико-методической, психологической и эргономической.

Содержательность педагогического процесса определена в специальных программах, отражающих основы человеческого опыта в области социальных отношений, идеологии, производства, труда, науки и культуры.

Результативность педагогического процесса отражает эффективность его протекания, характеризует достигнутые изменения в соответствии с поставленной целью.

Прогнозируемость. На основе накопленных данных о результатах протекания педагогического процесса позволяет предвидеть дальнейшее развитие компонентов, входящих в его структуру, а также направления подготовки обучающихся [52].

Взаимодействие и взаимовлияние всех названных элементов составляет механизм реализации педагогического процесса, который может быть понят только при учете психических процессов, происходящих в ходе учения и преподавания.

Педагогический процесс отличает три группы свойств: две — инвариантные и одна — вариативная. Первая инвариантная группа характерна для любого вида обучения, независимо от времени, места и типа учебного заведения. К ней относятся: единство преподавания, учения и содержания образования; единство содержательной и процессуальной сторон обучения; обязательность одной из организационных форм обучения; результативность в виде разностороннего влияния на личность обучающегося и др.

Вторую группу инвариантных свойств отличает обучение определенной цивилизации, специфического социального организма, т. е. направленность воспитания и образования на развитие личности индивида; соотношение общего образования и трудового обучения; связь обучения с жизнью общества и др. Вторая группа свойств содержательно наполняет первую. Вместе с тем их реализация зависит от педагогического сознания общества.

Вариативная группа признаков педагогического процесса обусловлена конкретным временем и зависит от знаний педагога, его гражданских и профессиональных воззрений и воли. К этим признакам можно отнести: направленность обучения на самообразование; обучение всех обучающихся посильному творчеству; соединение общего образования с профессиональным самоопределением; активное использование современных технических средств обучения; разнообразие организационных форм, содействующих самореализации личности и др. [52].

Структура педагогического процесса, как в средней, так и в высшей школе остается неизменной:

Цель — Принципы — Содержание — Методы — Средства — Формы

Основными субъектами педагогического процесса в высшей школе являются преподаватель и студенты. Структура педагогического процесса показана на рис. 4.1.

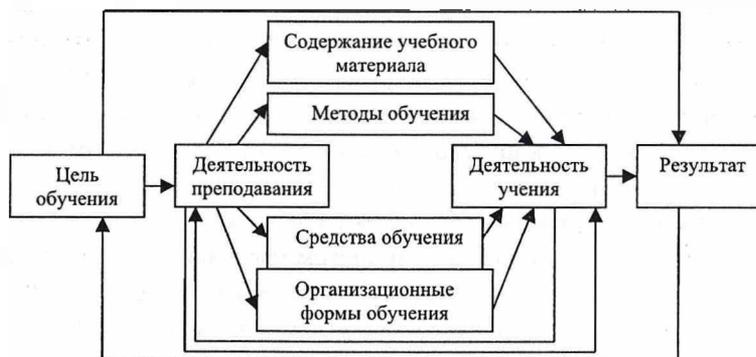


Рис. 4.1

Цели обучения — начальный компонент педагогического процесса. В нем определяется конечный результат обучения.

Принципы обучения — служат для установления путей реализации целей обучения.

Содержание образования — специально отобранная и признанная обществом (государством) система элементов объективного опыта человечества, усвоение которой необходимо для успешной деятельности в определенной сфере.

Средства обучения — материализованные предметные способы обработки содержания обучения в совокупности с методами обучения.

Методы обучения — логическая цепь взаимосвязанных действий преподавателя и студента, посредством этих действий передается и воспринимается содержание, которое перерабатывается и воспроизводится.

Формы организации обучения — обеспечивают логическую завершенность процесса обучения.

Наряду с целями обучения, системообразующими понятиями в структуре процесса обучения выступают *деятельность преподавателя* (преподавание), *деятельность студента* (учение) и *конечный результат*, связанный с конечным уровнем усвоения определенной системы знаний, умений и навыков, сформированных компетенций специалиста.

Показателями эффективности педагогического процесса являются: правильность и системность знаний; точность исполнения предусмотренных программой способов учебной деятельности, а также способов познания и самообразования; готовность к творческому применению знаний и умений; сформированность ценностного отношения к учебному материалу, стоящим за ним объектам и самому процессу учебной деятельности; готовность и устремленность к самореализации; трудовая, умственная, нравственная и эстетическая воспитанность; сформированность системы ценностей; социальная активность, мотивированная этой системой и усвоенным социальным опытом.

Для эффективного функционирования педагогического процесса необходимы определенные *условия*. К ним относятся:

1. **Учебно-материальные** (учебные помещения, наглядные пособия, дидактический материал, технические средства, в том числе и современные информационные и коммуникационные технологии и др.).

2. **Учебно-гигиенические** (оптимальный световой, воздушный, температурный режим и др.).

3. **Морально-психологические** (моральный комфорт в коллективе, соблюдение норм педагогической этики, такта в общении с обучающимися и др.).

4. Высокая профессиональная подготовка педагогического состава образовательного учреждения [52].

На современном этапе развития теории и практики обучения, воспитания и образования большое внимание уделяется *оптимизации педагогического процесса*, выбору наиболее рациональной структуры занятия, комплексному планированию дидактических задач занятия, выделению существенного в содержании учебного материала, выбору наиболее эффективных для данной ситуации методов и форм обучения.

Рассмотрим более подробно содержание основных составляющих компонентов педагогического процесса в высшей школе.

Цели профессионального образования выполняют системообразующую функцию в педагогической деятельности. Именно от выбора целей в наибольшей степени зависит выбор содержания, методов и средств обучения и воспитания. Виды педагогических целей многообразны. Можно выделить *нормативные государственные цели образования, общественные цели, инициативные цели самих преподавателей* (табл. 4.1).

Таблица 4.1

Виды педагогических целей

Виды целей	Их содержание
Нормативные государственные цели	Наиболее общие цели, определяющиеся в правительственных документах, в государственных стандартах образования
Общественные цели	Цели различных слоев общества, отражающие их потребности, интересы и запросы по профессиональной подготовке (например, к особым целям относятся цели работодателя. Эти запросы учитывают педагоги, создавая различные типы специализаций, разные концепции обучения)

Окончание табл. 4.1

Виды целей	Их содержание
Инициативные цели	Непосредственные цели, разрабатываемые самими педагогами-практиками и их студентами с учетом типа учебного заведения, профиля специализации и учебного предмета, с учетом уровня развития студентов, подготовленности педагогов

Для более полного и дифференцированного описания целей, а также для обеспечения диагностичности они с самого начала должны формулироваться на языке тех задач, для решения которых необходимы подлежащие усвоению знания, умения, убеждения, эстетические чувства и т. д. Совокупность финальных целей — перечень задач, которые должен уметь решать специалист по завершении обучения, — получили название модели (профиль) специалиста [134].

Сама по себе модель специалиста не является психолого-педагогическим конструктом. В основе ее содержания лежит, как правило, квалификационная характеристика, в которой фиксируется система требований к работнику, занимающему данный рабочий пост в системе общественного производства. В ней, в частности, описывается назначение данного рабочего поста, основной характер деятельности работника, перечисляется, что он должен знать, уметь, какими личными качествами обладать. Модель специалиста становится инструментом решения психолого-педагогических задач, когда на ее основе строится модель подготовки будущего специалиста, в которой осуществляется проекция требований к специалисту на требования к организации учебного процесса, к содержанию учебных планов, программ, к методам обучения и т. д.

Согласно Н. Ф. Талызиной [179], первым шагом перехода от модели специалиста к модели его подготовки служит выделение и полное описание типовых задач, которые он должен будет решать в своей будущей профессиональной деятельности. Типовые задачи выстраиваются в иерархию, которая одновременно является иерархией целей высшего образования.

1. *Верхнюю ступень* в этой иерархии занимают задачи, которые должны уметь решать все специалисты, независимо от конкретной профессии или страны проживания. Они определяются характером данной исторической эпохи и могут быть условно названы задачами века. В наше время к числу таких задач можно отнести:

- экологические задачи (минимизация негативных воздействий на природу производственной и иной деятельности людей и т. д.);
- задачи непрерывного послевузовского образования (эффективный поиск, анализ и хранение информации, приложение ее к решению профессиональных проблем и т. д.);
- задачи, вытекающие из коллективного характера большинства видов современной деятельности (налаживание контактов с другими членами коллектива, планирование и организация совместной деятельности, учет «человеческого фактора» при прогнозировании результатов работы и т. д.).

2. *Второй уровень* образуют задачи, специфичные для данной страны. В нашей стране сейчас особенно актуальны задачи, связанные с развитием рыночных отношений (экономическое обоснование проектов, проведение маркетинга, поиск надежных партнеров и финансовых источников, рекламирование товаров и услуг, выход на зарубежный рынок и т. п.). Другой по важности слой задач

связан с проблемами межнациональных отношений (учет национальных традиций и обычаев, чуткое отношение к национальным чувствам, адекватное реагирование на любые проявления национализма и шовинизма). Современный специалист должен уметь решать производственные, управленческие и экономические задачи в условиях демократии, гласности, открытости и религиозной терпимости. Эти новые условия часто меняют сам характер задач по сравнению с тем, как они могли ставиться и решаться в тоталитарном обществе.

3. *Третий уровень* — собственно профессиональные задачи; он является самым большим по объему и разнообразию решаемых задач. В самом общем виде эти задачи могут быть разделены практически для любой специальности на три типа:

- исследовательские задачи (требуют умения планировать и проводить исследовательскую работу именно в данной области знания или сфере деятельности);
- практические задачи (направленные на получение конкретного результата в будущей профессиональной деятельности и т. п.);
- педагогические задачи (преподавание соответствующего предмета в учебном заведении или в условиях производственного обучения).

Каждый из типов задач третьего уровня требует для своего описания специфических профессиональных знаний.

На основе анализа всех типов задач и исключения повторяющихся элементов строят модель деятельности специалиста. Но если готовить студентов, ориентируясь на эту модель, то ко времени окончания ими вуза модель в значительной степени устареет. Возникает необходимость в очень сложной работе по выявлению тенденций в изменении характера задач и построении прогностичес-

кой модели деятельности специалиста. Это может потребовать специальных исследований с участием высококвалифицированных специалистов.

На основе прогностической модели можно приступать к разработке модели подготовки специалиста, которая включает в себя учебный план и развернутые программы отдельных предметов. На пути к такой окончательной модели подготовки специалиста необходимо пройти самый сложный этап содержательного анализа программ запланированных к преподаванию дисциплин и предлагаемых методов обучения. Дело в том, что модель специалиста представляет собой набор финальных, «выходных» целей вузовского образования, которые всегда имеют комплексный характер. Но есть еще промежуточные цели, которые и выступают на первый план при формулировании предметных целей. Отдельные предметы вносят неодинаковый вклад в конечные цели, а некоторые предметы могут вообще не иметь выхода на них. Необходимо построить целостную систему конечных и промежуточных целей — от модели специалиста до частных целей отдельных тем. Из этой системы и выводится набор предметов, подлежащих изучению при подготовке профессионала по той или иной специальности.

Содержание образования — тот конечный результат, к которому стремится учебное заведение, тот уровень и те достижения, которые выражаются в категориях знаний, умений, навыков, личностных качеств. Общие требования к содержанию образования предложены Е. П. Белозерцевым [9].

1. Содержание образования — один из факторов экономического и социального прогресса, оно должно быть ориентировано на обеспечение самоопределения личности, создание условий для ее самореализации; развитие общества; укрепление и совершенствование правового государства.

2. Содержание образования призвано обеспечивать соответствующий мировому уровень общей и профессиональной культуры общества; формирование у обучающихся картины мира, адекватной современному уровню знаний и уровню образовательной программы (ступени обучения), интеграции личности в национальную и мировую культуру; формирование человека и гражданина, интегрированного в современное ему общество; воспроизводство и развитие кадрового потенциала общества.

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

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

Содержание профессионального образования — система знаний, умений и навыков, обеспечивающих подготовку к профессиональной деятельности (рис. 4.2).

Содержание профессионального образования	
Сумма понятий, положений, алгоритмов и современных теорий, объясняющих явления, которые происходят в природе, обществе, культуре и технике	
Сумма знаний о предметах, орудиях труда и механизмах, применяемых в процессе труда	
Обучение способам деятельности, гарантирующим формирование профессиональных компетенций	

Рис. 4.2

Содержание подготовки специалиста является основной частью педагогической системы и выполняет различные функции (рис. 4.3).

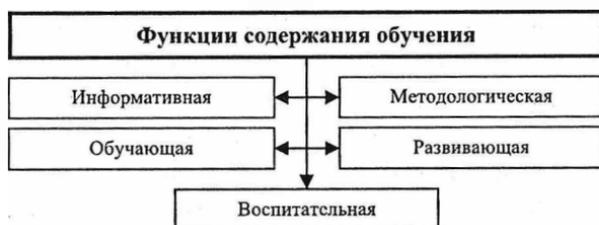


Рис. 4.3

Принципы формирования содержания образования (рис. 4.4) — основные положения, которыми руководствуются при разработке содержания образования и содержания обучения. Наряду с общедидактическими (принципы научности, развивающего характера обучения, связи теории с практикой, систематичности и последовательности, доступности) выделяют специфические принципы, связанные с профессиональным образованием.

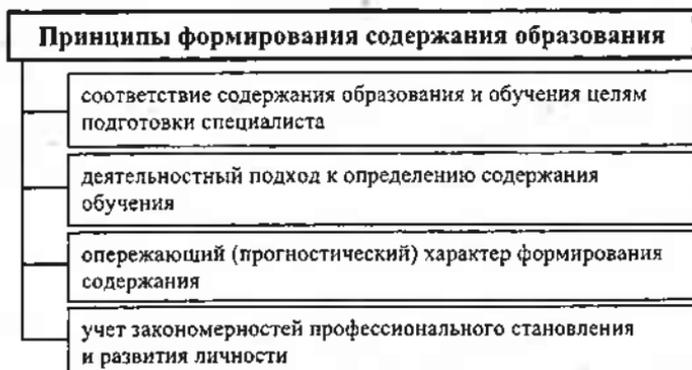


Рис. 4.4

Стандарт (от лат. *standart* — норма, образец) — в широком смысле образец, эталон, модель, принимаемые за исходные при сопоставлении с ними других подобных объектов. Необходимость в стандартах профессионального образования связана с потребностью упорядочения базовых требований к содержанию и качеству профессионального обучения в различных типах учебных заведений (рис. 4.5).

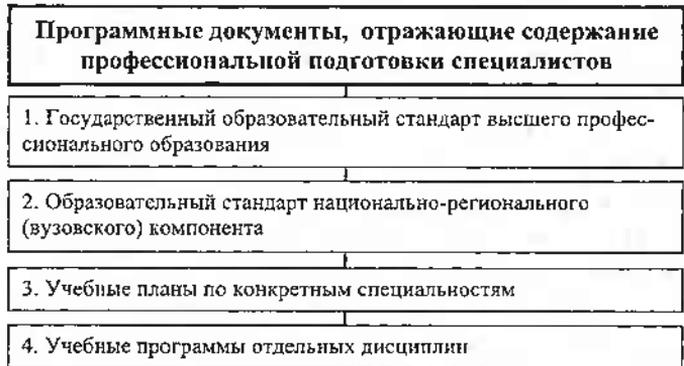


Рис. 4.5

Наличие стандарта профессионального образования позволяет:

- установить базовый уровень квалификации, ниже которого не может быть аттестации, и установить базовый уровень подготовки специалиста на различных ступенях обучения;
- повысить качество профессионального обучения за счет расширения профиля, универсализации содержания образования, применяемых педагогических технологий, средств и методов обучения;
- обеспечить конвертируемость профессионального образования внутри государства и за его пределами;

- упорядочить права обучающихся и повысить ответственность учебных заведений различного типа в профессиональной подготовке и профессиональном образовании;
- установить место каждого уровня профессионального образования в системе непрерывного образования.

Стандарт профессионального образования может быть: международный, государственный и региональный.

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

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

В Российской Федерации они обновляются, разрабатываются раз в 10 лет, утверждаются в установленном порядке Правительством. Закон Российской Федерации «Об образовании» выделяет *федеральные и национально-региональные образовательные стандарты*.

Федеральный образовательный стандарт определяет обязательный минимум содержания основных образовательных программ, максимальный объем учебной нагрузки обучающихся, требования к уровню подготовки выпускников учебных заведений. Например, федеральный образовательный стандарт по гуманитарным дисциплинам включает следующие дисциплины: философия, история

отечества, иностранные языки, физическая культура, экономические дисциплины.

Введение ГОСТов в образовательную политику Российской Федерации позволяет: оценить состояние системы образования; обеспечить права граждан на полноценное образование; сохранять единое образовательное пространство России; гуманизировать образование; управлять системой образования; повышать качество образования.

По действующему в России законодательству, федеральным стандартом содержания образования предусмотрен обязательный набор учебных дисциплин.

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) 3-его поколения характеризуется следующими основными чертами:

1. Ориентация на двухуровневую подготовку в системе высшего профессионального образования:

- бакалавриат — 4 года;
- магистратура — 2 года.

2. Основная цель внедрения в образовательную практику ФГОС ВПО 3-его поколения: повышение качества подготовки выпускников.

3. основополагающие принципы разработки стандартов 3-его поколения:

- модульная структура учебных планов;
- создание инновационных программ дисциплин и практик;
- привлечение к процессу обучения высококвалифицированных преподавателей и работодателей;
- использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий [102].

Основной методологический подход, определяющий разработку образовательных программ всех специально-

стей на основе ФГОС ВПО 3-его поколения — *компетентный* (подробно рассмотренный в гл. 3).

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

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

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

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

Сущность базисного учебного плана заключается в распределении содержания образования и учебной нагрузки обучающихся на отдельные компоненты, конструируемые на *общегосударственном, региональном и местном (школьном) уровнях*. Введение *общегосударственного* компонента обеспечивает единство школы и общественно

необходимое качество образования. **Региональный** компонент обеспечивает учет местных и национальных особенностей потребностей.

На основе базисного учебного плана формируются разнообразные программы конкретных вузов, осуществляется поисковая и инновационная деятельность в области образования. При разработке учебного плана используются следующие основные принципы построения учебных планов подготовки специалистов, сформулированными в работах Ю. К. Бабанского, В. И. Загвязинского, Б. С. Гершунского, И. Я. Лернера и др.:

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

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

Общие требования к учебной программе «единство теоретических основ совокупности программ для той или иной ступени обучения и отражение этой совокупностью целостного содержания образования в данном типе ОУч». В учебной программе должно быть показано, какой из компонентов содержания образования является ведущим

в конкретном учебном предмете: система научных знаний, способы деятельности, опыт творческой деятельности, отношения. Данное требование реализуется как в объяснительной записке, так и в самом тексте программы по курсам (классам).

В структурном отношении типовая учебная программа состоит из трех компонентов: *объяснительной записки или введения; собственно содержания образования, включающего основную информацию; методических указаний о путях реализации данной учебной программы.* При разработке учебной программы особое внимание уделяется междисциплинарным связям. Рассмотрим содержание составляющих учебной программы.

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

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

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

При многообразии типов образовательных учреждений, дифференциация обучения предполагает значительную

вариативность учебных программ, но и вариативные учебные программы должны включать некий объем базового образования всеми обучающимися независимо от типа учебного учреждения и его региональных особенностей.

Создание учебной программы требует большой подготовительной работы — анализа имеющихся программ и опыта их реализации, отбора и распределения учебного материала в соответствии с научными принципами, осуществления процедур минимизации учебного материала в связи с временными рамками курса, опытной проверки фрагментов учебной программы в практике образовательного учреждения.

Учебные программы могут строиться по концентрическому и линейному принципам. При *концентрическом* способе построения учебной программы учебный материал данной ступени обучения в более усложненном виде проходят на последующих ступенях обучения. Сущность *линейного* способа построения учебных программ состоит в том, что учебный материал каждой последующей ступени обучения является логическим продолжением того, что изучалось в предыдущие годы или в предыдущих учебных курсах.

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

Учебно-методический комплекс (УМК) — открытая система учебных пособий, обеспечивающая личностно-ориентированный уровень обучения в условиях педагогического процесса. В литературе существует и другое определение УМК. Например, УМК — это комплект дидактических материалов, рассчитанный на самостоятельную работу обучающихся по отдельным разделам курса.

В УМК входят:

а) учебные пособия, руководство (или набор руководств) по организации самостоятельной учебной деятельности обучающихся;

б) средства стандартизированного контроля, дополнительного и вспомогательного обучения, предусматривающих достижение запланированных учебных результатов;

в) основная и дополнительная литература;

г) глоссарий.

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

Создание и использование УМК связаны с развитием программированного обучения и педагогической технологии в различных странах в 60-х гг. XX в.

При применении УМК предусматривается *планирование* работы обучающихся: постановка цели, предъявление информации, тестирование, коррекция обучения в соответствии с достигнутыми промежуточными результатами.

Учебно-методический комплекс воспроизводит в себе обучающий цикл и рассчитан на практически полное программирование учебной деятельности обучающихся. УМК охватывает, как правило, небольшие фрагменты предметного содержания и делает возможным включение их как в традиционные, так и в нетрадиционные организационные формы обучения, а также при индивидуализации процесса обучения.

Особую роль играют УМК при организации дистанционного обучения. УМК, применяемые в этом случае, отличаются значительным объемом содержательной учебной информации и подразделяются на целостные разделы, «модули», каждый из которых рассчитан на определенное учебное время. В ряде случаев УМК включает модули,

в содержании которых выделен материал различного вида и уровня сложности и предусмотрена возможность дифференцированного процесса обучения или альтернативные способы достижения дидактических задач, проработки содержательной учебной информации в соответствии с индивидуальными предпочтениями, стилями учебной работы.

Реализация идеи УМК требует издания широкой номенклатуры дополнительной учебной литературы и высокой профессиональной подготовки разработчиков.

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

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

Через учебник осуществляется организация процесса усвоения содержания образования как в плане познавательной, самостоятельной творческой деятельности, так и в эмоционально-ценностном отношении. Учебник призван формировать способность обучающихся к накоплению личного социального опыта, развивать у него умения оценивать явления и события окружающей действительности, определять свое место в жизни [52].

Рассматривая учебник как комплексную информационную модель педагогического процесса, В. П. Беспалько под *понятие учебника* подводит любой материальный носитель, будь то книга, фильм, звукозапись или компьютерная программа, заложенная в компьютер. Как *модель* процесса обучения, учебник отображает цели и содержание обучения, дидактические принципы и технологию обучения (ориентируя пользователя на определенные организационные формы и способы обучения).

Основным критерием оценки качества учебника является его соответствие базисному инвариантному учебному плану или вариативным региональным учебным планам, а также государственному образовательному стандарту [89].

Структура учебника включает в себя *текст* как главный компонент и *внетекстовые, вспомогательные* компоненты. К внетекстовым компонентам относятся: аппарат организации усвоения (вопросы и задания, памятки или инструктивные материалы, таблицы и шрифтовые выделения, подписи к иллюстративному материалу и упражнения); собственно иллюстративный материал; *аппарат ориентировки*, включающий предисловие, примечания, приложения, оглавление, указатели.

Резюмируя вышеизложенное, можно отметить, что цели профессионального образования оказывают влияние на его содержание. В настоящий момент, когда происходят интеграционные процессы отечественного высшего образования с общеевропейским образовательным пространством, содержание отечественного высшего образования носит практико-ориентированный характер, что находит отражение в основных документах, регламентирующих содержание образования — учебных планах, программах, учебниках. Но в то же время сохраняются общие законы и закономерности обучения. Рассмотрим их подробнее.

Законы и закономерности обучения в высшей школе. Преподаватель, занимаясь вопросами проектирования учебно-воспитательного процесса, непременно ставит перед собой задачу познания процесса обучения. Результатом этого познания является установление законов и закономерностей процесса обучения.

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

Закон социальной обусловленности целей, содержания и методов обучения раскрывает объективный процесс определяющего влияния общественных отношений, социального строя на формирование всех элементов воспитания и обучения. Речь идет о том, чтобы, используя данный закон, полно и оптимально перевести социальный заказ на уровень педагогических средств и методов.

Закон воспитывающего и развивающего обучения раскрывает соотношение овладения знаниями, способами деятельности и всестороннего развития личности.

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

Закон целостности и единства педагогического процесса раскрывает соотношение части и целого в педагогическом процессе, необходимость гармонического единства рационального, эмоционального, общающего и поискового, содержательного, операционного и мотивационного компонентов и т. д.

Закон единства и взаимосвязи теории и практики в обучении в качестве одной из задач дидактики выдвигает установление закономерностей обучения, что дела-

ет процесс обучения более осознанным, управляемым, эффективным.

Дидактические закономерности устанавливают связи между преподавателем, студентами и изучаемым материалом. Знание этих закономерностей позволяет преподавателю построить процесс обучения оптимально в разных педагогических ситуациях. *Закономерности обучения — это объективные, существенные, устойчивые, повторяющиеся связи между составными частями, компонентами процесса обучения (это выражение действия законов в конкретных условиях)* [168]. Закономерности обучения в высшей школе представлены на рис. 4.6.



Рис. 4.6

Рассмотрим эти закономерности.

Обучающая деятельность преподавателя преимущественно носит воспитывающий характер. Воспитательное воздействие может быть положительным или

отрицательным, иметь большую или меньшую силу, зависит от условий, в которых протекает обучение.

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

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

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

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

Все закономерности педагогического процесса взаимосвязаны между собой, проявляются через массу случайностей, что существенно его усложняет. Вместе с тем, выступая в виде устойчивых тенденций, эти закономерности четко определяют направления работы преподавателей и студентов.

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

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

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

Обобщенно можно выделить следующие *требования к процессу обучения в высшей школе*.

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

✓ Систематически создавать проблемные ситуации, соблюдать логику познавательного процесса и обучать

строгой доказательности суждений и умозаключений, что обуславливает развивающий характер процесса обучения.

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

✓ Обязательное сочетание обучения с воспитанием, приводить примеры связи теории с практикой, с жизнью, развивать мировоззренческий аспект обучения.

✓ Систематически вызывать интерес к учебе, формировать познавательные потребности и творческую активность. Эмоциональность преподавания — обязательна!

✓ Обязательно учитывать индивидуальные и возрастные особенности студентов при проектировании каждого занятия.

✓ Последовательность в обучении, необходимость опираться на прежние знания, умения и навыки, обеспечивая этим доступность обучения.

✓ Постоянно формировать умения и навыки студентов путем применения их знаний на практике, обязательного выполнения ими лабораторных и практических работ.

✓ Систематический и планомерный учет и контроль знаний, их качества и применения на практике, систематическая оценка работы каждого студента, неперемное поощрение любого успеха.

✓ Перегрузки студентов учебными занятиями недопустимы [8].

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

Понятие «принцип» происходит от латинского «*principium*» — начало, основа. По своему происхождению прин-

ципы обучения (дидактические принципы) являются теоретическим обобщением педагогической практики, возникают из опыта практической деятельности и, следовательно, носят объективный характер.

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

Принцип — это система исходных теоретических положений, руководящих идей и основных требований к проектированию целостного образовательного процесса, вытекающих из установленных психолого-педагогической наукой закономерностей и изучаемых в целях, содержания, педагогических технологиях, деятельности преподавателей и деятельности студентов.

Принципы обучения, по определению В. И. Загвязинского [58], инструментальное, данное в категориях деятельности, выражение педагогической концепции. Это «знание о сущности, содержании, структуре обучения, его законах и закономерностях, выраженное в виде норм деятельности, регулятивов для практики. В теоретическом плане, это вывод из теории, не исходный пункт исследования, а его заключительный результат. И именно поэтому они служат ориентиром для конструирования практики.

Выделяют следующие **общедидактические принципы обучения**:

- ♦ научность и доступность, посильная трудность;
- ♦ сознательность и творческая активность студентов при руководящей роли преподавателя;
- ♦ наглядность и развитие теоретического мышления;
- ♦ системность и систематичность обучения;
- ♦ переход от обучения к самообразованию;

- ♦ связь обучения с жизнью и практикой профессиональной деятельности;
- ♦ прочность результатов обучения и развитие познавательных способностей учащихся;
- ♦ положительный эмоциональный фон обучения;
- ♦ коллективный характер обучения и учет индивидуальных способностей студентов;
- ♦ гуманизация и гуманитаризация обучения;
- ♦ компьютеризация обучения;
- ♦ интегративность обучения, учет межпредметных связей;
- ♦ инновативность обучения [134].

В контексте личностно-деятельностного подхода (А. О. Кошелева [91]) выделяют следующие принципы:

- ♦ становление обучающегося как личности через постоянное обогащение, преобразование субъективного опыта как важного источника собственного развития;
- ♦ обеспечение психолого-педагогической поддержки интеллектуального развития и личностной зрелости обучающегося в вузе;
- ♦ формулировка образовательных целей и постановка учебных задач с учетом личностной картины учебного процесса; ценностно-смысловая интерпретация изучаемого профессионального материала;
- ♦ использование личностного потенциала профессорско-преподавательского состава для актуализации мотивационной сферы обучающихся в вузе, развития профессиональной рефлексии личности;
- ♦ развитие представлений обучающихся об учебном процессе как о процессе становления личности;
- ♦ развитие самооценки обучающихся и достижение личностной зрелости в различных видах деятель-

ности в вузе (учебной, научно-исследовательской, общественно-социальной).

В последнее время высказываются идеи о выделении группы принципов обучения в высшей школе, которые синтезировали бы все существующие принципы (рис. 4.7).



Рис. 4.7

Тем самым можно отметить, что принципы являются методологическим ориентиром для преподавателя при организации учебного процесса.

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

Если структура педагогического процесса остается неизменной, то конкретное наполнение ее структурных

компонентов претерпевает существенные изменения в связи с развитием самой педагогической науки, научно-технического процесса в стране и требований, которые предъявляют государство, работодатели к уровню подготовки специалистов.

В последнее время в большей степени изменения коснулись методов. Форм организации учебного процесса, а также средств обучения. Рассмотрим эти компоненты образовательного процесса более подробно.

4.2. Методы обучения в высшей школе



- Подходы к классификации методов обучения
- Виды активных и интерактивных методов обучения в высшей школе и их роль в активизации студентов на занятиях
- Основные факторы, предопределяющие выбор методов обучения

Одна из важнейших проблем дидактики — проблема методов обучения — остается актуальной как в теоретическом, так и непосредственно в практическом плане.

Термин «метод» происходит от греч. «*methodos*», что означает путь, способ продвижения к истине.

Метод обучения — способ представления (подачи) информации студенту в ходе его познавательной деятельности. Это те действия, которые взаимосвязывают педагога и студента, то есть бинарные, двойственные по своей сути.

И. Я. Лернер и М. Н. Скаткин предложили выделить пять методов обучения по характеру (степени самостоятельности и творчества) деятельности обучаемых. Причем в каждом из последующих степень активности и самостоятельности в деятельности обучаемых нарастает.

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

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

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

4. *Частично-поисковый, или эвристический, метод.* Заключается в организации активного поиска решения выдвинутых в обучении (или самостоятельно сформулированных) познавательных задач либо под руководством педагога, либо на основе эвристических программ и указаний. Процесс мышления приобретает продуктивный характер, но при этом поэтапно направляется и контролируется педагогом или самими учащимися на основе работы над программами (в том числе и компьютерными) и учебными пособиями. Такой метод, одна из разновидностей которого — эвристическая беседа, — проверенный