**Л 1. Вводная лекция. Предмет, цель, задачи дисциплины**

**История преподавания в высшей школе**

Один из первых прообразов высшего учебного заведения был создан в Древней Греции. В IV веке до н. э. Платон организовал философскую школу, которая получила название Академии. Академия просуществовала более тысячи лет и была закрыта в 529 г.

Позднее Аристотель создал при храме Аполлона Ликейского в Афинах другое учебное заведение – Ликей. В Ликее особое внимание уделялось изучению философии, физики, математики и другим наукам о природе. В исторической перспективе – это предшественник современного лицея.

В эллинскую эпоху (308–246 до н. э.) Птолемеем был основан Мусеум (от лат. Museum – место, посвященное Музам). В форме лекционных занятий там обучали основным наукам – математике, астрономии, филологии, естествознанию, медицине, истории. В Мусеуме преподавали Архимед, Евклид, Эратосфен.

В 425 году в Константинополе была учреждена высшая школа – Аудиториум (от лат. audiere – слушать), которая в IX веке именовалась «Магнавра» (золотая палата). Школа находилась в полном подчинении императору и исключала любые возможности самоуправления. В качестве основных подструктур выступали кафедры различных наук. В начале обучение проходило на латинском и греческом языках, а с VII–VIII веков – исключительно на греческом языке.

В XV веке в программу обучения была возвращена латынь и включены новые, так называемые иностранные языки. В знаменитой школе, где был собран цвет преподавательской элиты, изучали античное наследие, метафизику, философию, боты в Неаполе (1224 год), Оксфорде (1206 год), Кембридже (1231 год), Лиссабоне (1290 год).

Основание и права университета подтверждались привилегиями. Привилегии были особыми документами, которые закрепляли университетскую автономию (собственный суд, управление, право на присуждение ученых степеней, на освобождение студентов от военной службы). Сеть университетов в Европе расширялась довольно быстро. Если в XIII веке насчитывалось 19 университетов, то к XIV веку их число возросло до 44.

Во второй половине XIII века в университетах появились факультеты, или колледжи. Факультеты присуждали ученые степени – сначала бакалавра (после 3–7 лет успешной учебы под руководством профессора), а затем – магистра, доктора или лиценциата. Землячества и факультеты определяли жизнь первых университетов и совместно выбирали официального главу университета – ректора. Ректор обладал временными полномочиями, как правило, длившимися один год. Фактическая власть в университете принадлежала факультетам и землячествам. Однако такое положение вещей изменилось к концу XV века. Факультеты и землячества утратили былое влияние, и главные должностные лица университета стали назначаться властями.

Самые первые университеты имели всего несколько факультетов, однако их специализация постоянно углублялась. Например, Парижский университет славился преподаванием теологии и философии, Оксфордский – канонического права, Орлеанский – гражданского права, университеты Италии – римского права, университеты Испании – математики и естественных наук.

На протяжении веков, вплоть до конца XX века, сеть высших учебных заведений быстро расширяется, представляя сегодня широкий и разнообразный спектр специализаций.

***Понятие активных методов обучения и их классификация***

Обучение – это целенаправленное, заранее запроектированное общение, в

ходе которого осуществляется образование, воспитание и развитие обучаемого,

усваиваются отдельные стороны опыта человечества, опыта деятельности и

познания. Обучение является важнейшим средством формирования личности и, в

первую очередь, умственного развития и общего образования. Процесс обучения

направлен на формирование знаний, умений, навыков, опыта творческой

деятельности.

Обучение - совместная деятельность или система действий преподавателя и

субъекта учения, направленная на усвоение субъектом учения избранных

преподавателем (совокупностью преподавателей) элементов объективизированного

опыта человечества: учебного материала или объекта обучения. В ходе обучения

педагог нацеливает, информирует, организует, стимулирует деятельность

обучающегося, корректирует и оценивает её, а обучающийся овладевает

содержанием, видами деятельности, отражёнными в программах обучения.

При этом именно участие в обучении преподавателя делает процесс усвоения

управляемым, позволяющим усваивать необходимые ученику элементы

объективизированного опыта человечества и делать это наиболее рациональным

способом, уже проверенным и закрепленным в этом опыте.

Мостом, соединяющим теоретические представления с педагогической

практикой, служат принципы обучения. Принципы обучения всегда отражают

зависимости между объективными закономерностями учебного процесса и целями,

которые стоят в обучении. В современной дидактике принципы обучения

рассматриваются как рекомендации, направляющие педагогическую деятельность

и учебный процесс в целом, как способы достижения педагогических целей с

учётом закономерностей учебного процесса.

Однако при выделении системы принципов обучения в высшей школе

необходимо учитывать особенности учебного процесса этой группы учебных

заведений (например, такие как: в высшей школе изучаются не основы наук, а сама

наука в развитии; сближение самостоятельной работы студентов и научно-

исследовательской работы преподавателей; наблюдается единство научного и

учебного начала в деятельности преподавателя высшей школы в отличие от учителя средней школы; идеи профессионализации в преподавании почти всех наук отражены гораздо ярче, сильнее, чем в средней школе).

Выделяют **внешние и внутренние закономерности обучения**.

**К внешним** закономерностям процесса обучения относятся:

социальная обусловленность целей, содержания и методов обучения (зависимость обучения от общественных процессов и условий (социально-экономической, политической ситуации, уровня культуры, потребности общества и государства в определённом типе и уровне образования); воспитывающий и развивающий характер последнего; обучение всегда осуществляется в общении и основывается на вербально-

деятельностном подходе; зависимость результатов обучения от особенностей взаимодействия обучающегося с окружающим миром.

К **внутренним** закономерностям процесса обучения относятся:

зависимость его развития от способа разрешения основного противоречия между познавательными и практическими задачами и наличным уровнем необходимых для их решения знаний, умений и навыков учащихся, умственного развития;

отношение между взаимодействием учителя и ученика и результатами обучения;

подчинённость результативности обучения способами управления процессом

последнего и активности самого ученика;

задачная структура, т.е. при успешном решении одной учебной задачи и постановке следующей ученик продвигается от незнания к знанию, от знания – к умению, от умения – к навыку.

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.

Н.В. Басова указывает, что существует более 200 определений понятия «метод»1. Само слово метод в переводе с греческого означает исследование, способ, путь к достижению цели. Так, например в философском словаре отмечается: «**метод** - в самом общем значении - **способ достижения цели**, определенным образом упорядоченная деятельность»2.

Герберт Нойнер и Ю.К. Бабанский под методом обучения понимают “последовательное чередование способов взаимодействия учителя и учащихся, цели посредством проработки учебного материала”3.

М.Н. Скаткин дает следующее определение: «Метод обучения предполагает,прежде всего, цель учителя и его деятельности имеющимися у него средствами. В результате возникает цель ученика и его деятельности имеющимися у него средствами»4.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что метод - это сочетание способов и форм обучения, направленных на достижение определенной цели обучения. Таким образом, метод содержит способ и характер организации познавательной деятельности студентов.

Как известно, в дидактике существуют разные подходы к классификации методов обучения. В качестве отличительного признака используется степень активизации слушателей или характер учебно-познавательной деятельности.

Различают классификации, в основу которых положены следующие признаки:

- источники познания (вербальные, наглядные, практические методы обучения);

- методы логики (аналитико-синтетические, индуктивные, дедуктивные методы обучения);

- тип обучения (объяснительно-иллюстративный, проблемно-развивающие

методы обучения);

- уровень познавательной самостоятельности студентов (репродуктивные,

продуктивные, эвристические методы обучения);

- уровень проблемности (показательный, монологический, диалогический,

эвристический, исследовательский, алгоритмический, программированный методы

обучения);

- дидактические цели и функции (методы стимулирования, организации и контроля);

- 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 функций5.

Преподаватель в своей профессиональной деятельности использует ту классификацию и группу методов, которые наиболее полно помогают осуществлению тех дидактических задач, которые он ставит перед занятием.

В настоящее время является превалирующей в вузовской практике является методика, сводящая подготовку специалиста к запоминанию знаний, составляющих содержание учебной дисциплины. Такая методика слабо ориентирована на развитие его личности, способной не только усваивать готовые знания, но и творчески их перерабатывать. При такой организации учебного процесса деятельность обучаемого, т. е. собственно учебная деятельность, *редуцируется к процессу усвоения дисциплинарных знаний*. Действительно, имеет место явное упрощение учебной деятельности, сведение ее к получению студентом готовых знаний по изучаемым дисциплинам. Однако упрощение не делает простым и

доступным само усвоение наук. Наоборот, такая методика усложняет подлинное

усвоение, заставляя студента заниматься противоестественным для творческого

человека делом — заучиванием, зубрежкой «дисциплинарных знаний», которые

запоминаются по каждой дисциплине в отдельности без видимой связи между

собой и часто вне связи с будущей профессией. А что касается развития творческой

стороны личности, то на нее такое обучение оказывает скорее отрицательное

влияние. В конечном счете преобладающий в практике вузов тип организации

учения подразумевает накопление якобы достаточной для будущей деятельности

суммы знаний из всех учебных дисциплин, составляющих совокупную

интеллектуальную основу профессии. Таким образом, в качестве главного

результата обучения подразумеваются именно знания, а не личность, способная

творить, создавать новые знания в своей профессиональной области, постоянно

учась в процессе деятельности самостоятельно.

Ясно, что такая организация учения нуждается в переориентировке: с нацеленности ее на запоминание готовых знаний необходимо перейти на формирование личностных новообразований, умения творчески учиться, перерабатывая научные знания и общественный опыт применительно к потребностям практики.

Если это так, то само обучение, преподавание учебных дисциплин должно

опираться на методологический принцип деятельностного подхода, при реализации

которого не преподаватель учит, а студент учится сам в процессе собственной

деятельности. Чем активнее познавательная деятельность обучаемого, тем выше

эффективность усвоения.

Роль преподавателя в этих условиях превращается в роль организатора учебной деятельности студента, а не человека, который в буквальном смысле учит его, передавая в ходе преподавания свои знания. Преподаватель организует учебную деятельность студента таким образом, чтобы он не пассивно воспринимал и поглощал текст учебного материала или слова преподавателя, а активно мыслил, извлекая необходимую научную информацию из того и другого источника.

Поэтому преподаватель является организатором учебной деятельности студента и на лекции, и в процессе самостоятельной работы, и на практических и лабораторных занятиях. Благодаря такой организации студент выступает не пассивным потребителем информации, а активным ее «добытчиком» и производителем.

Методы преподавания, обеспечивающие такую учебную деятельность, называются ***активными методами* обучения**. И активные методы обучения являются одним из наиболее эффективных средств вовлечения студентов в учебно-познавательную деятельность.

А.М.Смолкин дает следующее определение активным методам обучения:

**Активные методы обучения** - это способы активизации учебно-познавательной деятельности студентов6, которые побуждают их к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения материалом, когда активен не только преподаватель, но активны и студенты.

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

Таким образом, 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 деятельности7. 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.).

Активные методы обучения 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.

Рассмотрим **классификацию методов активного обучения** для ВУЗа

предложенную Смолкиным А.М.

 Он различает **имитационные методы активного обучения**, т.е. формы проведения занятий, в которых учебно-познавательная деятельность построена на имитации профессиональной деятельности. Все остальные относятся к **неимитационным** это все способы активизации познавательной деятельности на лекционных занятиях.

Имитационные методы делятся на игровые и неигровые. К игровым относятся

проведение деловых игр, игрового проектирования и т. п., а к неигровым - анализ

конкретных ситуаций, решение ситуационных задач и другие8.

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.

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.

Суть активных методов обучения, направленных на формирование умений и

навыков, состоит в том, чтобы обеспечить выполнение студентами тех задач в

процессе решения, которых они самостоятельно овладевают умениями и навыками.

Проявление и развитие активных методов обучения обусловлено тем, что перед обучением были поставлены задачи не только усвоение студентами знаний и

формирование профессиональных умений и навыков, но и развитие творческих и

коммуникативных способностей личности, формирование личностного подхода к

возникающей проблеме.

**Цель, задачи освоения дисциплины (модуля):**

**Цель изучения дисциплины:** в соответствии с направлениями подготовки целью освоения дисциплины является формирование у аспирантов представления о работе преподавателя высшего учебного заведения, методических принципах и средствах методического обеспечения и организации учебного процесса в вузе.

**Задачи:**

• изучение целей и системы организации образования в высшей школе;

• рассмотрение особенностей профессиональной деятельности препо-давателя;

• знакомство с современными педагогическими технологиями;

• изучение методов организации самостоятельной работы студентов;

• формирование у будущих преподавателей навыков и умений управ-лять педагогическим процессом в высшей школе;

• развитие у аспирантов стремления к овладению достаточно высоким уровнем профессиональной педагогической деятельности.

Дисциплина ориентирована на формирование и развитие у аспирантов профессиональной компетентности, позволяющей осуществлять рефлексию сущности, перспективных направлений и проблем инновационной педагогической деятельности в высшей школе; развитие способностей к проектированию и внедрению педагогических инноваций в среду образовательного учреждения, к их оцениванию и анализу полученных результатов.

**2. Место дисциплины в структуре основной образовательной программы**

Дисциплина «Методика преподавания в высшей школе» относится к дисциплинам образовательного компонента учебного плана.

Изучение дисциплины опирается на знания, умения и навыки, сформи-рованные на предыдущем уровне образования.

**3. Планируемые результаты обучения по дисциплине**

В результате изучения дисциплины аспирант должен:

Планируемые результаты обучения по дисциплине (модулю), ха-рактеризующие этапы формирования компетенций

**Знать:**

- федеральные государственные стандарты высшего образования;

- основные концепции и подходы к анализу проблем построения инновационного образования;

- принципы проектирования новых учебных программ и разра-ботки инновационных методик организации образовательного процесса;

**Уметь:**

- выстраивать и реализовывать перспективные линии профессио-нального саморазвития с учетом инновационных тенденций в современном высшем образовании;

- использовать полученные знания о педагогике высшей школы при проектировании, моделировании, организации и практической реализации образовательного процесса, мониторинга результатов в учебном процессе;

**Владеть:**

- способами пополнения профессиональных знаний на основе ис-пользования оригинальных источников, в том числе электронных и на иностранном языке, из разных областей общей и профессио-нальной культуры;

- методологией, методикой и технологиями проведения научно-исследовательской и опытно-экспериментальной работы, участия в инновационных процессах и проектах.

**Знать:**

- современные тенденции развития образовательных систем выс-шей школы и их моделей;

- критерии развития инновационных процессов в педагогике высшей школы и этические нормы высшей школы и науки;

**Уметь:**

- внедрять инновационные методы, формы и приемы в педагоги-ческий процесс вуза с целью создания условий эффективной коммуникации и повышения мотивации обучающихся;

- разбираться в современных проблемах высшего образования;

**Владеть:**

- современными образовательными технологиями и технологиями менеджмента качества;

- навыками сбора научной информации в области педагогики