

Лекции

Лекция 1 Педагогика высшей школы как наука и учебный предмет, ее основные категории

Каждый человек опытным путем приобретает определенные знания в области воспитания, обучения и образования, устанавливает некоторые зависимости между различными педагогическими явлениями. Так, уже первобытные люди обладали знаниями по воспитанию детей, которые передавались от одного поколения к другому в виде обычаев, традиций, игр, житейских правил. Данные знания нашли отражение в поговорках и пословицах, мифах и легендах, сказках (например: "Повторение - мать учения", "Яблоко от яблоньки недалеко падает", "Век живи - век учись" и т.д.), составивших содержание народной педагогики. Их роль чрезвычайно велика как в жизни общества, отдельной семьи, так и конкретного человека. Они помогают ему вступать во взаимодействие с другими людьми, общаться с ними, заниматься самосовершенствованием, выполнять родительские функции. Однако педагогическая наука, в отличие от житейских знаний в области воспитания и обучения, обобщает разрозненные факты, устанавливает причинные связи между явлениями. Педагогика – это наука о воспитании. Данный термин восходит к древнегреческому пайдагогос – детоводительство. Пайда – ребёнок, гогос – вести. В древней Греции педагогами называли рабов, которые сопровождали детей рабовладельцев в школы, прислуживали им на занятиях. Затем значение этого слова было переосмыслено, и педагогами стали называть только тех, кто специально занимается воспитанием подрастающего поколения. Представление о педагогике как науке о воспитании подрастающих поколений сохранялось на протяжении многих столетий. Но современное общество предъявляет новые, повышенные требования к человеку, поэтому задачи воспитания непрерывно усложняются. Современная педагогика как наука изучает закономерности воспитания человека на протяжении всей жизни и знакомит с ними широкий круг лиц, имеющих дело с воспитанием: родителей; работников школьных и внешкольных учреждений, школ, ПТУ, техникумов, вузов; руководителей производственных коллективов и т.д. Современная педагогика – наука о закономерностях воспитания, образования и обучения на протяжении всей жизни человека. Первоначально педагогика входила в состав философии. В связи с ростом объема знаний, выделением отдельных предметов исследования наметились тенденции к ее разделению на ряд более частных областей.

В настоящее время сложилась определенная система педагогических дисциплин:

1.Общая педагогика – занимается фундаментальными закономерностями воспитания, которые проявляются во всех сферах педагогической деятельности.

2.Возрастная педагогика – изучает особенности воспитания человека на разных этапах его развития; делится на дошкольную, школьную, педагогику техникумов и вузовскую педагогику.

3.Педагогика взрослых - анализирует особенности воспитательной деятельности в трудовых коллективах и общественных организациях.

4.Специальная педагогика (дефектология) – занимается особенностями воспитания и обучения детей с дефектами слуха, речи, мышления, а также с задержкой умственного развития. Она делится на: а) сурдопедагогику (surdos – глухой) – исследует особенности воспитания глухих и глухонемых детей; б) тифлопедагогику (typhlos – слепой), изучающую особенности воспитания слепых и слабовидящих детей; в) олигофренопедагогику – раскрывающую специфику воспитания и подготовки к трудовой деятельности умственно отсталых детей; г) логопедию, исследующую особенности воспитания детей с проблемами речи.

5.Методики обучения различным учебным дисциплинам – включают содержание, формы, методы и средства изучения различных дисциплин.

6. История педагогики воссоздаёт процесс развития педагогических идей в различные исторические периоды, раскрывает наследие выдающихся педагогов прошлого. Педагогика высшей школы рассматривает закономерности образовательного процесса в вузе. В задачи педагогики высшей школы входят: изучение модернизации образовательного процесса в вузе, повышение его качества и эффективности; выявление закономерностей профессиональной подготовки студентов бакалавриата и магистратуры и разработка её принципов; определение научных основ, целей, содержания образования и воспитания обучающихся вуза; разработка инновационных технологий образовательного процесса; создание комплекса учебно-методических материалов, направленных на дальнейшее совершенствование процесса обучения студентов бакалавриата и магистратуры.

1.2. Основные категории педагогики.

Методы педагогических исследований Основными понятиями (категориями) педагогики высшей школы являются: образование, воспитание, обучение. Воспитание – процесс целенаправленного формирования личности в условиях вуза. Образование как социальное явление – система, функцией которой является систематическое обучение и воспитание студентов бакалавриата и магистратуры, ориентированная на овладение профессиональными и общекультурными компетенциями, идейно – нравственными ценностями, нормами поведения. Их содержание определяется социальноэкономическим и политическим строем общества и уровнем его материально – технического развития. Образование как педагогический процесс – специально организованное взаимодействие педагога, студентов бакалавриата и магистратуры (педагогическое взаимодействие) на основе содержания образования с использованием средств обучения и воспитания (педагогические средства) с целью решения задач высшего профессионального образования, направленных на удовлетворение потребностей как общества, так и самой личности в её развитии и саморазвитии. Обучение – целенаправленное взаимодействие преподавателя, студентов бакалавриата и магистратуры, в результате которого формируются профессиональные и общекультурные компетенции. Развитие – процесс и результат количественных и качественных изменений в организме и психике обучающихся вуза. Социализация – усвоение студентами бакалавриата и магистратуры ценностей, норм, установок, образцов поведения, присущих данному обществу. Компонентами педагогического процесса в вузе являются: цели, содержание, формы, методы и средства обучения и воспитания. Педагогическая система – множество взаимосвязанных структурных компонентов, объединённых единой образовательной целью развития личности студентов бакалавриата и магистратуры. Педагогическая технология – последовательная, взаимообусловленная система действий педагога вуза, связанных с применением той или иной совокупности форм, методов и средств обучения и воспитания, осуществляемых в педагогическом процессе с целью решения различных педагогических задач. Педагогическая задача – материализованная ситуация обучения и воспитания, характеризующаяся взаимодействием педагогов и обучающихся вуза с определённой целью.

Этапами решения педагогической задачи в вузе являются:

1. Анализ ситуации и постановка педагогической задачи.
2. Проектирование вариантов и выбор её оптимального решения.
3. Осуществление плана решения задачи на практике.

4. Анализ результатов решения. Методы педагогических исследований в вузе включают теоретические и эмпирические (практические). Теоретические – анализ, синтез, моделирование, сравнительно – исторический анализ, индукция, дедукция. Эмпирические (практические) – наблюдение, беседа, интервью, анкетирование, эксперимент (констатирующий и формирующий), тестирование, изучение продуктов деятельности, ранжирование (расположение в определённой последовательности), регистрация (выявление отношения между количеством и качеством), статистический метод – вычисление средних величин. К методам сбора и накопления данных в педагогике относятся: наблюдение, беседа, анкетирование, тестирование.

1.3 Связь педагогики высшей школы с другими науками.

Педагогика связана с целым рядом других наук и прежде всего с науками об обществе и человеке. Методологической основой педагогики высшей школы является философия. Философия составляет теоретическую платформу осмысления педагогического опыта и создания педагогических концепций. Важную роль играют положения философии о социальной природе человека, закономерностях формирования гармонично развитой личности обучаемых вуза как многофакторного процесса. Социология помогает в определении задач воспитания в условиях вуза, дает материал для обобщений и выявления закономерностей педагогических явлений. Экономика способствует прогнозированию развития высшего профессионального образования (т.е. какие специальности будут востребованы), определению материальных потребностей, структуры данного образования. Немаловажным фактором развития педагогики высшей школы остается экономическое стимулирование научных исследований в этой области знаний. Экономическая политика во все времена была необходимым условием развития образованности общества. Демография помогает в определении тенденций развития высшего профессионального образования, определении количества высших учебных заведения и набора в них студентов. Кибернетика дает идеи оптимального управления педагогическим процессом на основе пооперационной (обратной) связи с использованием информационных технологий, которые позволяют выявить степень усвоения материала студентами бакалавриата и магистратуры. Идеи других наук о человеке помогают педагогике глубже и всесторонне заниматься процессом воспитания. К.Д. Ушинский писал по этому поводу: «если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях». Тем самым он обращал внимание на необходимость знания педагогами данных всех антропологических наук, т.е. наук о биологической природе человека, например, физиологии. Знание физиологических процессов помогает нормировать учебную нагрузку и организовывать процесс познания учебной информации студентами.

Связь педагогики высшей школы с психологией очень тесная, выделяют 4 причины данной взаимосвязи:

1. Психология исследует законы развития психики студентов, а педагогика занимается их воспитанием с учетом этих законов.

2. Степень продвинутости знаний студентов в ходе образовательного процесса определяется и регистрируется по изменениям памяти, скорости мыслительных процессов, навыкам переноса знаний в новые ситуации, т.е. по показателям проявления психики обучаемых вуза.

3. Психологические методы исследования с успехом используются в педагогике высшей школы (тесты, упражнения и т.д.).

4. Взаимосвязь между педагогикой и психологией прослеживается в виде создания педагогической психологии, психологии профессиональной педагогической деятельности, возрастной психологии

Лекция 2. Методология педагогики высшей школы. Современные парадигмы образования

Развитие любой науки можно выделить в три этапа.

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

научное знание со временем становится громоздким, неудобным для практического применения, достоверные сведения в нем соседствуют с ошибочными умозаключениями.

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

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

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

Методология – это учение о научных знаниях и способах их добывания.

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

Принципы философии:

- объективность;
- конкретность;
- всесторонность.

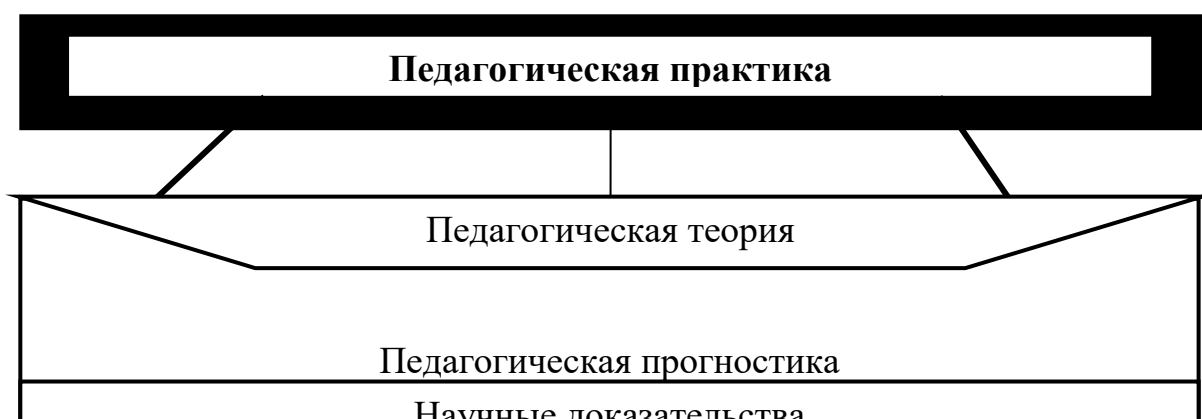
Законы диалектики:

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

Положения гносеологии:

- активность личности;
- познаваемость мира;
- взаимосвязь внутреннего и внешнего видов деятельности (связь теории с практикой, теория поэтапного формирования умственных действий – переход знаний в умения);
- взаимосвязь субъекта и объекта.

Структура педагогической науки



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

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

В структуре методологического знания можно выделить четыре уровня: философский, общенаучный, конкретно-научный и технологический. Содержание первого, высшего философского уровня методологии составляют общие принципы познания и категориальный строй науки в целом. Методологические функции выполняет вся система философского знания. Второй уровень — общенаучная методология — представляет собой теоретические концепции, применяемые ко всем или к большинству научных дисциплин.

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

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

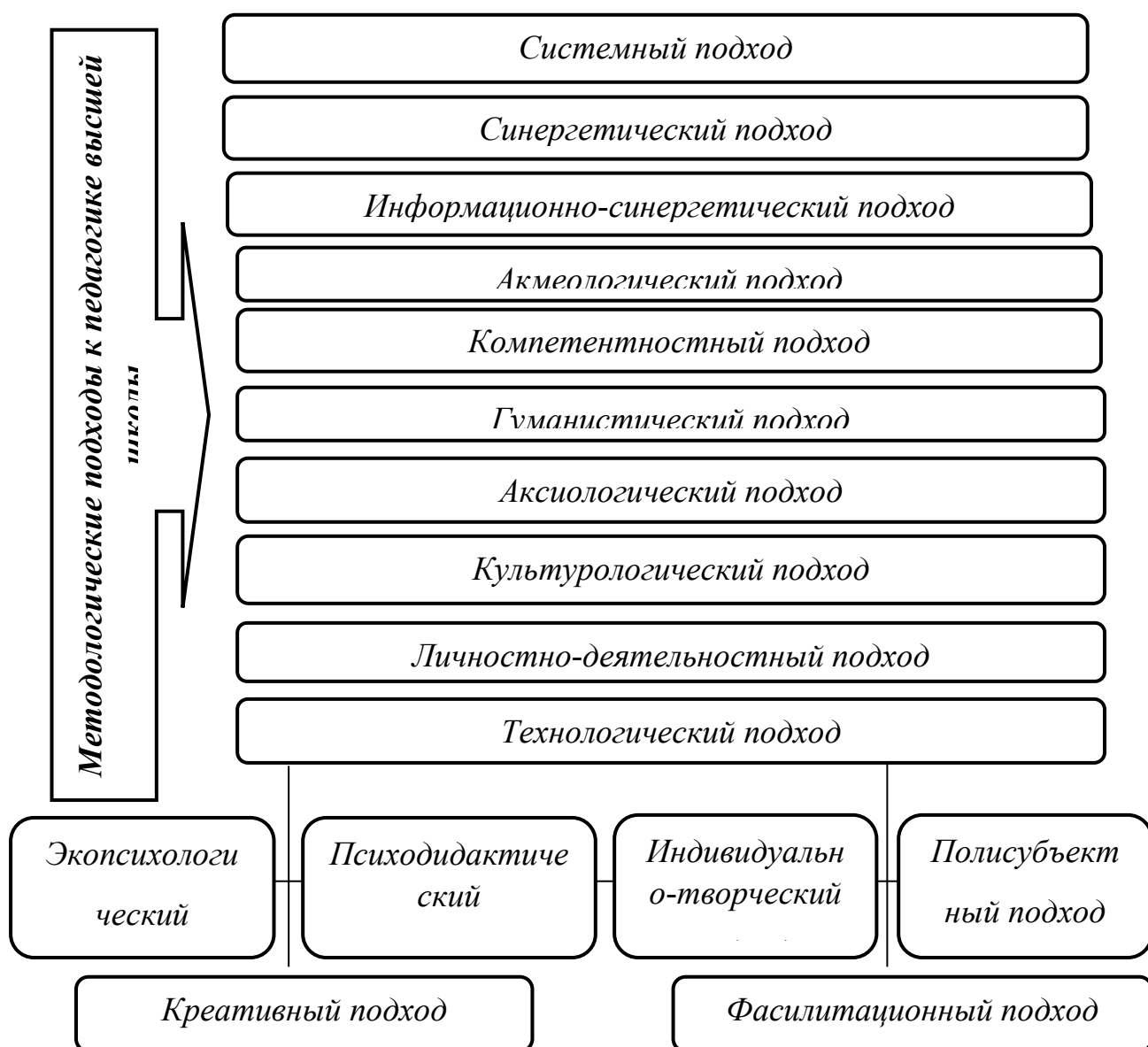
Философский уровень методологии педагогики высшей школы характеризуется стратегией рациональности, сущность которой заключается в отражении мира не в виде совокупности множества объектов, явлений, типов культур, а в виде сложного

взаимодействия частей и целого. Это позволяет современного специалиста руководствоваться в своей деятельности не готовыми рецептами, а глубоким пониманием, осмыслением ситуаций, фактов, научной информации.

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

2.2 Методологические подходы к педагогике высшей школы

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



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

Термин «системный подход» вошел в научный обиход немногим более полувека назад. Понятие «подход» в методологическом его значении определяет точку зрения, с

которой рассматривается объект изучения (способ определения объекта), как понятие или принцип, руководящий общей стратегией исследования. Системный подход представляет собой методологическую ориентацию исследования, основанную на рассмотрении объектов изучения в виде системы, то есть совокупности элементов, связанных взаимодействием, и в силу этого выступающих как единое целое.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

самооценке («высокое самоотношение»), позиция в общении и сотрудничестве с другими людьми («внешний план идентификации»).

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

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

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

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

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

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

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

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

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

В качестве технологических подходов можно выделить следующие подходы:

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

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

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

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

- *Креативный подход* ориентирует на формирование творческой индивидуальности, выработку творческого стиля деятельности, а также умение организовывать совместную творческую деятельность [114].

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

Лекция 3. Методы исследования в педагогике высшей школы

Методы педагогического исследования – это совокупность действий, нацеленных на добывание информации об изучаемом предмете, явлении и ее обработку для последующего включения в общую систему знаний. Уровень и темпы развития науки напрямую зависят от системы методов научного исследования. Чем удачнее подобраны методы, тем быстрее шагает наука вперед, так как взору открываются новые горизонты. Рассмотрим наиболее применяемые способы познания: перечислим основные методы учебно-педагогических исследований.

Множество научных методов исследования, применяемых в педагогике, можно классифицировать и разделить на три группы:

1. **Теоретические.** Например, анализ, сравнение, обобщение, моделирование, индукция и дедукция.

2. **Эмпирические.** Изучение реального педагогического опыта на основе наблюдений опросов, бесед, анкет, тестов.

3. **Математические или статистические.** Применяются для обработки полученной информации и отражении ее в количественных показателях.

Пример. Методы исследования в дипломной работе «Организация творческой деятельности на уроках как способ формирования самостоятельности младшего школьника».

Качественные методы исследования в педагогике

В педагогической науке **можно использовать качественные методы исследования.** Качественные методы направлены на понимание и интерпретацию социальной реальности, включая педагогическую практику, в контексте ее естественной среды. Качественные методы исследования могут включать применение интервью, фокус-групп, наблюдений за поведением участников процесса, анализ документов и т.д. Они позволяют получить подробные и глубокие данные о педагогических явлениях, процессах и их влиянии на участников педагогического процесса. Эти данные могут использоваться для разработки

новых педагогических подходов, развития существующих теорий и моделей, а также для принятия решений в области управления образованием.

Теоретические методы исследования в педагогике

Теоретические методы связаны с изучением литературы, они помогают определить проблему, сформулировать гипотезу, оценить и логически структурировать собранные информационные источники. При работе с литературой используются такие практики как конспектирование, аннотирование, цитирование, реферирование, составление биографий.

Эмпирические методы педагогического исследования

В переводе с греческого «*empeirikos*» означает «полученный из опыта», воспринимаемый при помощи органов чувств. Следовательно, в группу эмпирических методов входят те, которые основаны на педагогическом опыте. То есть, опирающиеся на реальные факты. Это эксперимент, наблюдение, беседа, ранжирование, тестирование и тому подобные.

Характеристика методов исследования в педагогике

Несомненно, методы, используемые для научной работы, должны обеспечить объективность, надежность и актуальность выводов. Собственно, педагогические методы исследования, как известно, тесно связаны с объектом познания, поэтому и выбирать их следует в зависимости от особенностей изучаемых явлений в той или иной науке. Что касается педагогики, методы обязательно подбираются в зависимости от неоднозначности протекания педагогических процессов, так как на исследуемый предмет воздействует множество факторов. Также, проводя научную работу, следует учесть тот факт, что неудачные эксперименты могут нанести психологическую травму испытуемым, вред здоровью и полноценному развитию. Подобных педагогических методов, противоречащих этическим и нравственным нормам, следует избегать.

Этапы педагогического исследования

Представим алгоритм, по которому проводят научно-педагогическое исследование и перечислим его основные этапы:

1. Ознакомление с темой, обоснование ее актуальности, формулировка конечной и промежуточных целей.
2. Выбор концепции и общих теоретических положений.
3. Формулировка научного предположения, нуждающегося в проверке.
4. Подбор методов исследования.
5. Организация и проведение эксперимента.
6. Обработка данных и оформление результатов.
7. Подготовка практических рекомендаций.

Лекция 4. Университет в системе образования

Одним из наиболее традиционных институтов общества, который в то же время делает общество самым изменчивым благодаря своей высокой ответственности за осуществление этих изменений, назвал университет Теодор М. Хесбург. Университет, являясь уникальной организацией и по форме, и по содержанию, на протяжении своего исторического развития подвергался различным изменениям и трансформациям. Университетские организационные модели и их функциональность менялись, ориентируясь на требования социально-экономической среды. Развитие общества и смещение акцентов социальной значимости его институтов (церковь, светская власть, рынок) неизбежно влекло за собой переориентацию деятельности университетов и их организационно-управленческой модели. В Европе университетское образование существует свыше 900 лет, в то время как в России чуть более 300. Университет можно назвать одним из самых долговечных и плодотворных созданий европейского гения. Его роль в развитии мировых цивилизаций и становлении современной науки невозможно

переоценить. С момента появления и до сегодняшнего дня роль университетов становится все более значимой, несмотря на многочисленные попытки прекратить их существование, объявить их устаревшими или превратить в обычный тип высших учебных заведений. Стоит определить основные отличия университетов от других типов высших учебных заведений. Во-первых, они характеризуются тесной связью преподавания и научной деятельности, в которую включены как преподаватели, так и студенты; во-вторых, в получении фундаментальных знаний студентами; в-третьих, широким самоуправлением. А также свободой, проявляющейся и в преподавании, и в наличии права выбора у студентов. Еще одной, можно сказать, ключевой особенностью университетов является способность присваивать ученые степени, в чем состоит сама суть университетской системы. Однако структура университетов претерпела значительные изменения в ходе их исторического развития. «Академия эпохи Аристотеля и Платона являлась центром диалога и дискуссий, направленных на понимание человеческой природы и места человека в обществе. Абстрактная мысль в рамках философии и математики служила доминантной парадигмой». В Средневековье университетами называли корпорации, а учебные заведения назывались «*studium generale*». Такое название подчеркивало универсальность университетов для всех преподавателей и студентов из любых государств, а также признание ученых степеней во всех странах западного христианства. Окончательно термин «университет» был утвержден в Германии в конце XIV в. Значимость университетов, зародившихся в Европе в период феодальной раздробленности, проявилась в их интегративной функции, университеты стали одним из действенных инструментов сплочения европейских государств, более того, сохранили эту роль и в конце XX в. Для средневековых европейских университетов, хоть они и возникли «как носители и распространители знаний, как корпорации студентов и преподавателей для ограждения от насилия извне, для защиты своих интересов», характерно образование единого братства, отрицающего национальные и государственные различия. Достижение такого положения стало возможно благодаря тому, что студенты обучались на практически одинаковых программах на одноименных факультетах, по одним и тем же учебникам, а дипломы и свидетельства, выдаваемые в университетах, имели признание во всей Европе. Преподавателей и студентов объединял единый язык — латынь, который стал унифицированным средством предоставления образования, в какой бы стране не появлялся университет. Университеты в XI—XV вв. объединяло духовное родство — приверженность к католицизму. В связи с этим университеты, наряду с экономическими и политическими институтами, торговыми связями способствовали осознанию европейскими народами своей принадлежности к одной цивилизации. Благодаря им в Европе распространилась культура, основанная на разуме и праве. Создание университетов шло двумя путями вплоть до конца средневековья: спонтанно или организованно (по решению гражданской или церковной власти). Так, возникновение первых европейских университетов было обусловлено стремлением ограниченного круга преподавателей и учеников выявить и систематизировать основной свод знаний в богословии, праве, медицине и других областях, с целью ответа внешнему спросу и внутренней потребности. Поэтому нельзя сказать, что первые четыре университета: Болоньи, Монпелье, Парижа и Оксфорда были кем-то основаны, они возникли сами по себе, спонтанно. Такое появление университетов может быть объяснено тем, что на их месте долгое время существовали школы, на основе которых и зародились первые университеты, от которых произошли все остальные. Университеты Средневековья, зародившиеся в XI—XIII вв. в Западной Европе, были тесно связаны с церковью и носили теологический характер. В те времена существование университетов проходило в форме теократического пространства, в рамках которого стояли вопросы, актуальные для авторитетных религиозных орденов. Методы

схоластики использовались для понимания и объяснения сводов законов, поддержания работы сложных политических институтов в Болонье и Париже. Благодаря церкви и единому языку преподавания — латыни, знание свободно распространялось и перемещалось во всем христианском мире. Но многое было под запретом церкви, как, например, академические свободы университетов, переход от элитарного к демократическому образованию, устранение неграмотности широких слоев населения. Переняв в организационном плане существенные черты цеховых организаций, такие как регламентация и монополизация труда и производства, присяжное товарищество и т.д., внутренне средневековые университеты были организованы по монастырскому образу жизни (college-system). Такая модель способствовала корпоративной «закрытости» университета, его организационной консервативности. В целом средневековая модель университетов, получившая название «английской», характеризуется не только тесной связью с церковью, но и отсутствием признания свободы науки, а также «аристократическим» характером научных исследований, оторванных от практической жизни. Тем не менее, к концу XIII в., несмотря на ограничения со стороны церкви, университеты превратились в важнейшие центры культурной жизни Европы. Они стали местами, связанными с аккумуляцией и развитием идей, сгустками «интеллектуальной энергии», формирующими светскую и церковную элиту. Рассуждая о средневековых университетах, Эмиль Дюркгейм отмечал, что «не существовало другого такого института, который бы лучше отражал состояние средневекового разума. Университет не был просто школой, где преподавалось некоторое количество дисциплин. Университет был, возможно, в большей степени чем церковь или феодальный строй типичным учреждением для того времени и его отображением. Никогда у интеллектуальной жизни народов Европы не было такого определенного органа, такого универсально признанного и, в итоге, так соответствующего его функции. Поэтому влияние Университетов имело огромное значение в истории Европы». Новый тип университета, во многом противоположный средневековому, появляется в эпоху Просвещения. В это время наиболее тесная взаимосвязь университета устанавливается с таким общественным институтом, как светская власть, и ее прагматическими интересами. Эта модель, именуемая «французской», поскольку большинство университетов Франции создавались по ее образу, а наиболее ярким воплощением стал созданный Наполеоном «Императорский университет», была нацелена на обслуживание государственных интересов. В данной модели университеты выполняют свою главную задачу — преподавание, в то время как научная функция передается специальным Академиям. Именно данная модель в начале XVIII в. была перенесена Петром I в Россию, не без помощи Лейбница, и именно она характеризует современные российские и восточноевропейские университеты.

Лекция 5. Кредитная технология обучения

Кредитная технология обучения – это новая для Казахстана, но не для мировой практики высшего образования организация учебной деятельности студента. Поскольку школы не применяют кредитную технологию совсем, а вузы Казахстана только перешли к ней, то Вам нужно ознакомиться с новыми принципами и правилами обучения.

Кредитная технология основана на принципах:

1. построения индивидуальной образовательной траектории студента;
2. преобладания самостоятельной работы студентов при изучении дисциплины;
3. систематического контроля за результатами самостоятельной работы;
4. оценивания учебных достижений на основе накопительной системы оценок.

Основные принципы организации обучения по кредитной технологии представлены на рис. 1.

Покажем, как практически реализуются эти принципы кредитной технологии.

1. Построение индивидуальной образовательной траектории.

Согласно этому принципу студент первого курса до 1 сентября составляет индивидуальный учебный план (ИУП) на учебный год. В выборе дисциплин для ИУП Вам помогает ЭДВАЙЗЕР – преподаватель кафедры, в обязанности которого входит представление Ваших академических интересов перед всеми службами института. На втором и последующих курсах ИУП вы должны составить до 10 июня текущего учебного года. ИУП состоит из дисциплин, обязательных для изучения и дисциплин по вашему выбору. Первые представлены в путеводителе в разделе «Обязательный компонент для построения индивидуальной траектории обучения», вторые в Каталоге элективных дисциплин. Утвержденный ИУП Вы не имеете права менять в течение учебного года.



Рис. 1. Основные принципы организации обучения по кредитной технологии

Болонская система предполагает, что студенты сами выбирают преподавателя, с которым будут изучать дисциплину. Таким образом, вузовская программа предполагает не только стандартную учебную, но и познавательную деятельность, результаты которой пригодятся в дальнейшем.

В высших учебных заведениях преподают теорию, рассказывают о методиках и учат применять их на практике. У молодых людей вырабатываются профессиональные навыки.

Такое образование считается полноценным. Из опыта ряда стран видно, что кредитная технология обучения делает начинающих специалистов более мобильными, адаптированными в реальной жизни. Поэтому она активно практикуется в вузах Казахстана.

Лекция 6. Дидактика: теоретические основы обучения

Дидактика – это крупная отрасль педагогики, разрабатывающая теорию образования и обучения. Дидактика (от греч. *didaktikos* – поучающий и *didasko* – изучающий) – часть педагогики, исследующая обучение на теоретическом, наиболее общем уровне. Дидактика в конечном счете должна дать ответ на два наиболее общих вопроса: «Чему учить?» и «Как учить?» Предметом дидактики, как считают ученые-педагоги, выступают “обучение как средство образования и воспитания человека” (И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин), “связь, взаимодействие преподавания и учения, их единство” (В.В. Краевский), а также условия, необходимые для протекания процесса преподавания-учения (Ч. Куписевич). Дидактика является одновременно и теоретической и нормативноприкладной наукой. Нормативно-прикладная функция заключается в том, что на основе своих законов и закономерностей дидактика устанавливает принципы обучения, определяет содержание образования, дает

рекомендации о применении соответствующих форм, методов, средств и организации обучения. Теми же вопросами, что и дидактика занимаются методики преподавания частных учебных дисциплин, но в пределах одного конкретного учебного предмета (математики, истории, биологии и т. д.). Их потому и называют частной дидактикой.

Общая дидактика решает следующие задачи:

1. Она определяет цель образования и обучения. Иначе говоря, отвечает на вопрос: для чего учить? Именно от этой целевой установки зависит все остальное в обучении. Если целью обучения признать усвоение содержания образования, то наряду с ней дидактика решает и другую, не менее важную задачу: разностороннее воспитание гармонически развитой личности через обучение. Таким образом, обучение выступает одним из средств воспитания и развития человека. Следовательно, дидактика призвана решать проблемы развития и формирования личности в учебном процессе и через обучение.

2. Из цели вытекает и содержание образования и обучения. То есть дидактика ищет ответ на вопрос: чему учить?

3. Возникает еще один вопрос: как учить? Это значит, что дидактика разрабатывает вопрос о формах, методах и организации учебной работы.

4. В процессе обучения используются соответствующие дидактические средства: учебники и учебные пособия, наглядно-изобразительные, звуковые, различные технические средства, радио- и электронная техника, учебное оборудование. Все они играют существенную роль во взаимосвязи преподавания – учения. Одна из задач дидактики – разработка общих принципов создания и использования этих средств в учебных целях.

5. Дидактика изучает общие законы, закономерности и тенденции в учебном процессе. На их основе, как уже было сказано, формулируются принципы и правила обучения. Соблюдение последних обеспечивает успех обучения. Знание их позволяет эффективно и целенаправленно варьировать учебный процесс в зависимости от возраста учащихся, индивидуальных особенностей ученика, особенностей содержания учебного материала, межпредметных связей, форм, методов и приемов учебной работы.

6. В дидактике также разрабатываются вопросы, связанные с источниками и методами исследования проблем обучения; рассматриваются перспективы развития и совершенствования содержания, форм, методов и организации образования. Дидактика анализирует и обобщает конкретные данные частных дидактик, вместе с тем общая дидактика сама служит научной основой частных методик и выполняет для них роль методологии. Дидактика имеет непосредственную связь с гносеологией (теорией познания), формальной логикой (воспитание культуры мышления), психологией, социологией, историей педагогики, кибернетикой (организация обратной связи в процессе обучения) и другими науками.

Лекция 7. Принципы и закономерности обучения в высшей школе

Как показывает практика, процесс обучения имеет некоторые общие закономерности. Их выявление помогает разработать способы осознанного управления обучением. Закономерности обучения – это теоретическая база для понимания обучения. Как правило, они носят вероятностно-статистический характер и не предполагают практических установок для конкретных действий, но благодаря их вскрытию возможна разработка конкретных правил работы преподавателя. Следует четко понимать, что эти закономерности весьма субъективны и зависят в своем проявлении от деятельности преподавателя. Итак, процесс обучения – объективный процесс, учитывающий субъективные особенности его участников. В связи с этим определяется существование двух групп закономерностей и сложная обусловленность объективными и субъективными факторами процесса обучения. Современные педагоги выделяют два вида закономерностей

обучения: внешние и внутренние. Внешние закономерности зависят от социальных процессов, политической ситуации, уровня культуры в обществе и т. д.

Внутренние закономерности связаны с целями, методами и формами обучения. Назовем некоторые из этих закономерностей.

1. Процесс обучения носит как образовательный, так и воспитательный характер. В ходе его реализации влияние на ученика может склоняться в одну либо в другую сторону.

2. Процесс обучения требует постоянного повторения пройденного материала.

3. Процесс обучения требует интенсивности и сознательности работы ученика и учителя.

4. Процесс обучения требует от обучаемого применения поисковых методов и анализа изученного материала. В процессе обучения, кроме дидактических законов, действуют психологические, физиологические, гносеологические законы и закономерности.

Они преимущественно определяют взаимоотношения ученика и учителя в процессе обучения.

1. Гносеологические основы обучения Гносеология (теория познания) – раздел философии, в котором изучаются проблемы природы познания и его возможностей, отношения знания к реальности, исследуются всеобщие предпосылки познания, выявляются условия его достоверности и истинности. В отличие от психологии, физиологии высшей нервной деятельности и других наук, гносеология анализирует не индивидуальные, функционирующие в психике механизмы, позволяющие тому или иному субъекту прийти к определенному познавательному результату, а всеобщие основания, дающие возможность рассматривать этот результат как знание, выражающее реальное, истинное положение вещей.

В связи с этим гносеологические основы обучения заключаются в следующем.

1. Результатом процесса обучения являются конкретные знания, которые могут быть выявлены в ходе их проверки (устной или письменной).

2. В процессе обучения рациональнее пользоваться методом восхождения от абстрактного к конкретному, что поможет лучше усваивать знания.

3. Гносеология помогает преподнести многие науки не только с философской точки зрения, но и определить их применение в реальном мире (на практике). Исходные знания о мире даны человеку в чувственном познании – ощущениях, восприятиях, представлениях. Результаты мыслительной деятельности не только дают новое знание, непосредственно не содержащееся в данных чувственности, но и активно влияют на структуру и содержание чувств, познания. Поэтому те эмпирические данные, с которыми имеет дело наука, образуются в результате использования теоретических положений для описания содержания чувств, опыта и предполагают ряд теоретической идеализации. Наряду с этим чувственный опыт, выступающий в качестве исходной основы познавательного процесса, понимается не как пассивное запечатление воздействия предметов внешнего мира, а как момент активной практической, чувственно-предметной деятельности. Теоретическое мышление руководствуется при воспроизведении объекта познания методом восхождения от абстрактного к конкретному, с которым неразрывно связаны принципы единства логического и исторического, анализа и синтеза. Формами отражения объективной действительности в познании являются категории и законы материалистической диалектики, выступающие также и как методологические принципы научно-теоретической деятельности. Гносеологические основы обучения развивают идею о большей самостоятельности учащегося в процессе обучения. Мыслительная деятельность каждого учащегося направляется в определенное русло учителем (например, рассуждение на определенную тему). Выводы, к которым приходят учащиеся, обсуждаются группой, и результаты обсуждений записываются или запоминаются. Таким образом, самостоятельно сделанные выводы и полученные при этом знания намного лучше усваиваются учащимися. Еще одной важной гносеологической основой обучения является применение наглядных методов. Наглядные материалы способствуют активизации мыслительной деятельности

учащихся. Следовательно, любое занятие должно содержать в себе элементы наглядности (особенно при объяснении новой темы). Говоря о взаимосвязи между учебными предметами, необходимо помнить, что такое учебный план, программа. Учебный план – перечень учебных предметов, отобранных для изучения в школе. Предметы распределяются по годам их изучения, количеству часов в каждом классе и дозировке этих часов по неделям. Получение образования в разных типах школ привело к постановке такой проблемы, как «единый уровень общего среднего образования». Обеспечение такого уровня предполагает включение в обязательном порядке знаний, умений и навыков и отнесение их к группе фундаментальных. Есть соответственно вспомогательный и дополнительный материал, распределение которого в учебном плане может быть варьируемым. За начальный уровень принимается базовое, общее для всех восьмилетнее образование.

Составление учебных планов преследует строго определенные цели.

Основные цели.

1. Преемственность в обучении и воспитании.

2. Единый уровень общеобразовательной и профессиональной подготовки.

3. Учет особенностей национальных учебных заведений. Непрерывно ведется доработка учебных планов и программ. Это связано с научно-техническим прогрессом и все повышающимися требованиями к «единому общеобразовательному уровню». С позиции психологии учение рассматривается как активность субъекта, как деятельность, как фактор психического развития. Учение проявляется и ведет к дальнейшим системным изменениям поведения человека. С педагогической точки зрения, учение – это воспитание и обучение, представляющие собой систему целенаправленных условий, необходимых для обеспечения эффективной передачи общественного опыта. Учение – это творческое усвоение, приобретение знаний. Усвоение – это организованная познавательная деятельность ученика, которая включает деятельность ряда познавательных психических процессов – восприятия, памяти, мышления, воображения. Учение как творческое усвоение знаний зависит от того, чему обучают, кто и как обучает и кого обучают.

Характер учения зависит: 1) от материала, который усваивается, от его содержания и системы, в которой он подается; 2) от методического мастерства и опыта учителя, его личностных особенностей; 3) от конкретной методики обучения, которая применяется в каждом отдельном случае; 4) от особенностей ученика – индивидуальных характеристик его психического развития (умственного, эмоционального, волевого), от сложившегося у него отношения к учению, от его склонностей и интересов.

2. Психологические компоненты усвоения Психологические компоненты усвоения – это взаимосвязанные многогранные стороны психики учащегося, без активизации и соответствующей направленности которых обучение не достигает цели. К таким компонентам относятся:

1. Положительное отношение учащихся к учению. Оно является необходимым условием полноценного усвоения учебного материала. Такое отношение помогает формировать следующие факторы: проблемный и эмоциональный характер изложения, организацию познавательной поисковой деятельности учащихся, которая дает им возможность переживать радость самостоятельных открытий, вооружение учащихся рациональными приемами учебной работы. Отношение школьника к учению выражается во внимании, интересе к учению, готовности затратить волевые усилия для преодоления трудностей.

2. Процессы непосредственного чувственного ознакомления с материалом. Овладение знаниями, учащиеся наблюдают конкретные предметы и явления, их изображения, приобретают конкретные представления. Различают предметную, изобразительную и словесную наглядность.

3. Процесс мышления как процесс активной переработки полученного материала. Понимание всегда означает включение нового материала в систему уже сложившихся

ассоциаций, связывание незнакомого материала с уже знакомым. Анализируя мышление школьника, выделяют два основных вида – конкретное и абстрактное.

4. Процесс запоминания и сохранения полученной и обработанной информации. Запоминание прямо зависит от характера деятельности ученика. Наибольшая эффективность запоминания наблюдается тогда, когда оно происходит в какой-нибудь активной деятельности. Эффективность также зависит от установок. Могут быть установки на запоминание вообще и установки более частного характера – на длительное или короткое сохранение в памяти, на точное воспроизведение своими словами и т. д. Законы обучения. Кроме основных закономерностей, обучение, как и любой другой вид деятельности человека, имеет свои законы. Благодаря этим законам возможно выявление внутренних связей процесса обучения, они отражают его развитие. Наука выделяет ряд основных педагогических законов.

1. Давно известна взаимосвязь обучения и психического развития личности. Правильно поставленное обучение ориентировано на развитие ребенка, направлено на формирование у него правильных нравственных, эстетических, духовных, творческих и других жизненных установок.

2. Человек живет в обществе, взаимодействует с ним. В зависимости от социального заказа строятся цели, методы и содержания обучения.

3. Учебный процесс нельзя рассматривать в отрыве от воспитания ребенка. Учитель воспитывает ученика не только посредством нравоучительных бесед (что чаще всего оказывается менее действенным). Он воспитывает своим тоном, манерой вести беседу, манерой одеваться и т. д.

4. Процесс обучения – это гармоничное сочетание содержания, мотивации, эмоциональности и других компонентов образовательного процесса.

5. Теория и практика в обучении неразрывно связаны. 6. Также неразрывно связаны коллективная и индивидуальная организации учебной деятельности. Систематичность обучения можно проследить, только рассматривая процесс обучения в целом. Процесс обучения – педагогически обоснованная, последовательная, непрерывная смена актов обучения, в ходе которой решаются задачи развития и воспитания личности. В процессе обучения во взаимосвязанной деятельности участвуют его субъекты – учитель и ученик. Для того чтобы охарактеризовать процесс обучения как систему, необходимо проследить эту систему в ее динамике.

4. Закономерности обучения. Закономерности в педагогике – это выражение действия законов в конкретных условиях. Их особенностью является то, что закономерности в педагогике носят вероятностно-статистический характер, т. е. не могут предусмотреть все ситуации и точно определить проявление законов в процессе обучения.

Закономерности обучения также можно поделить на два вида.

1. Объективные, присущие процессу обучения по его сущности, проявляющиеся как только он возникает в какой-либо форме, независимо от способа деятельности обучающего и содержания образования.

2. Закономерности, проявляющиеся в зависимости от предпринимаемой обучающим и обучающимся деятельности и средств, следовательно, и содержания образования, которым они пользуются. Вторая группа закономерностей обусловлена тем, что педагогический процесс связан с целенаправленной и осознанной деятельностью двух взаимосвязанных субъектов – учителя и ученика. Поэтому степень осознания функций своих действий учителем и степень адекватного его цели контакта ученика с ним и предметом усвоения определяют проявление той или иной закономерности обучения в определенной мере. Так, пока учитель не осознает роли наглядности или творческих заданий в обучении и не применяет их, закономерности, связанные с ролью этих средств, не проявятся. Таким образом, процесс обучения – объективный процесс, окрашенный субъективными особенностями его участников.

Примеры закона первой группы.

1. Воспитывающий характер обучения. Всякий акт деятельности преподавания оказывает на учащихся то или иное воспитывающее влияние. Это влияние может быть положительным, отрицательным и нейтральным.

2. Всякое обучение требует целенаправленного взаимодействия обучающего, обучаемого и изучаемого объекта. Взаимодействие может быть прямым или косвенным.

3. Активность учащихся: обучение происходит только при активной деятельности учащихся.

4. Учебный процесс осуществляется только при соответствии целей ученика целям учителя, учитывающего способы усвоения изучаемого содержания. Примером закона первой группы является характер обучения. Другой закон состоит в целенаправленном взаимодействии обучающего, обучаемого и объекта изучения.

Примеры закона второй группы.

1. Понятия могут быть усвоены только в том случае, если организована познавательная деятельность учащихся по соотнесению одних понятий с другими, по отчленению одних от других.

2. Навыки могут быть сформированы только при условии организации воспроизведения операций и действий, лежащих в основе навыка.

3. Прочность усвоения содержания учебного материала тем больше, чем систематичнее организовано прямое и отсроченное повторение этого содержания и его введение в систему уже усвоенного ранее содержания.

4. Обученность учащихся сложным способам деятельности зависит от того, насколько учитель обеспечил успешное предшествующее овладение простыми видами деятельности, входящими в состав сложного способа, и готовности учащихся определять ситуации, в которых эти действия могут быть применены.

5. Всякая совокупность объективно взаимосвязанной информации усваивается только в зависимости от того, изложит ли ее учитель в одной из свойственных ей систем связей, опираясь при этом на наличный опыт учащихся.

6. Любые единицы информации и способы деятельности становятся знаниями и умениями в зависимости от организованной их предъявителем степени опоры на уровень знаний и умений, уже достигнутый на момент предъявления нового содержания.

7. Уровень и качество усвоения зависят от учета учителем степени значимости для учащихся усваиваемого содержания.

5. Принципы обучения Как правило, законы и закономерности обучения реализуются через его принципы. Принципы обучения – это те условия, на базе которых строится обучающая деятельность учителя и познавательная деятельность ученика. Разработка принципов обучения велась уже несколько веков назад. Впервые заговорил и попытался сформулировать принципы обучения педагог Ян Коменский. В своем труде «Великая дидактика» он называл их основоположениями, на которых должен строиться весь педагогический процесс. Коменский сформулировал ряд правил в обучении, которыми пользуются педагоги по сей день: от близкого к далекому, от конкретного к абстрактному и т. д. Помимо него обоснованием дидактических принципов занимались Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци. Руссо, например, считал, что принципиальной основой обучения является контакт ребенка с природой. Такой принцип получил название «принцип природосообразности обучения». Песталоцци рассматривал наглядность как основу педагогической деятельности. Он считал, что наглядность подводит базу к логическому мышлению. Неоценимую роль в разработке принципов обучения сыграл К. Д. Ушинский. Он выделяет ряд принципов, используемых в современной дидактике.

1. Систематичность, доступность и посильность обучения.

2. Сознательность и активность обучения.

3. Прочность знаний.

4. Наглядность обучения.

5. Народность обучения.

6. Воспитывающий характер обучения.

7. Научность обучения.

Кроме принципов, сформулированных Ушинским и другими педагогами, в наши дни используются следующие идеи.

1. Принцип гуманизации – формирует у учащегося общечеловеческие воззрения. Развивает в нем чувства гражданственности, социальной ответственности.

2. Принцип целостности – подразумевает достижение сплоченности всех элементов процесса обучения.

3. Принцип культуросообразности – имеет в виду использование культуры страны, региона в воспитании ученика.

4. Принцип единства обучения и повседневной жизни учащегося – обучение не должно проходить в отрыве от каждодневного опыта учащегося.

5. Принцип профорientации – обучение должно быть направлено на формирование профессиональных навыков ученика, развитии его конкурентоспособности.

Лекция 8. Методы и формы обучения в высшей школе

Метод – сердцевина учебного процесса, связующее звено между спроектированной целью и конечным результатом. Его роль в системе «цели – содержание – методы – формы – средства обучения» является определяющей. Метод обучения (от греч. *metodos* – буквально: путь к чему-либо) – это упорядоченная деятельность педагога и учащихся, направленная на достижение заданной цели обучения. Под методами обучения (дидактическими методами) часто понимают совокупность путей, способов достижения целей, решения задач образования. В педагогической литературе понятие метода иногда относят только к деятельности педагога или к деятельности учащихся. В первом случае уместно говорить о методах преподавания. А во втором – о методах учения. В структуре методов выделяются приемы. Прием – это элемент метода, его составная часть, разовое действие, отдельный шаг в реализации метода или модификация метода в том случае, когда метод небольшой по объему или простой по структуре. Метод обучения – сложное, многомерное, многокачественное образование. Рассмотрим сущность и особенности наиболее обоснованных классификаций методов обучения.

1. Традиционная классификация методов обучения, берущая начало в древних философских и педагогических системах и уточненная для нынешних условий. В качестве общего признака выделяемых в ней методов берется источник знаний. Таких источников издавна известно три: практика, наглядность, слово. В данной классификации выделяется пять методов: практический, наглядный, словесный, работа с книгой, видеометод. Каждый из этих общих методов имеет модификации (способы выражения).

Классификация методов по типу (характеру) познавательной деятельности (И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин). Тип познавательной деятельности (ТПД) – это уровень самостоятельности (напряженности) познавательной деятельности, которого достигают учащиеся, работая по предложенной учителем схеме обучения. Эта характеристика тесно сопряжена с уже известными нам уровнями мыслительной активности учащихся.

В данной классификации выделяются следующие методы: – объяснительно-иллюстративный (информационно-рецептивный); – репродуктивный; – проблемное изложение; – частично-поисковый (эвристический); – исследовательский.

Сущность информационно-рецептивного метода выражается в следующих его характерных признаках: 1) знания учащимся предлагаются в готовом виде; 2) учитель организует различными способами восприятие этих знаний; 3) учащиеся осуществляют восприятие (рецепцию) и осмысление знаний, фиксируют их в своей памяти.

При рецептии используются все источники информации (слово, наглядность и т. д.) В репродуктивном методе обучения выделяются следующие признаки:

- 1) знания учащимся предлагаются в «готовом» виде;
- 2) учитель не только сообщает знания, но и объясняет их;

3) учащиеся сознательно усваивают знания, понимают их, запоминают. Критерием усвоения является правильное восприятие (репродукция) знаний. Главное преимущество этого метода – экономность. Он обеспечивает возможность передачи значительного объема знаний, умений за минимально короткое время и с небольшими затратами усилий. Прочность знаний, благодаря возможности их многократного повторения, может быть значительной. Метод проблемного изложения является переходным от исполнительской к творческой деятельности. На определенном этапе обучения учащиеся не в силах самостоятельно решать проблемные задачи, а потому учитель показывает путь исследования проблемы, излагая ее решение от начала до конца. Хотя учащиеся являются при таком методе обучения всего лишь наблюдателями хода размышлений, они получают хороший урок разрешения познавательных затруднений. Сущность частично-поискового (эвристического) метода обучения выражается в следующих его характерных признаках: 1) знания учащимся не предлагаются в «готовом» виде, их нужно добывать самостоятельно; 2) учитель организует не сообщение или изложение знаний, а поиск новых знаний с помощью разнообразных средств; 3) учащиеся под руководством учителя самостоятельно рассуждают, решают возникающие познавательные задачи, создают и разрешают проблемные ситуации, анализируют, сравнивают, обобщают, делают выводы и т. д., в результате чего у них формируются осознанные прочные знания. Метод получил название частично-поискового, потому что учащиеся не всегда могут самостоятельно решить сложную учебную проблему от начала и до конца. Поэтому учебная деятельность развивается по схеме: учитель – учащиеся – учитель – учитель – учащиеся и т. д. Часть знаний сообщает учитель, часть учащиеся добывают самостоятельно, отвечая на поставленные вопросы или решая проблемные задания. Одной из модификаций данного метода является эвристическая (открывающая) беседа.

Сущность исследовательского метода обучения сводится к тому, что 1) учитель вместе с учащимися формулирует проблему, разрешению которой посвящается отрезок учебного времени; 2) знания учащимся не сообщаются. Учащиеся самостоятельно добывают их в процессе разрешения (исследования) проблемы, сравнения различных вариантов получаемых ответов. Средства для достижения результата также определяют сами учащиеся; 3) деятельность учителя сводится к оперативному управлению процессом решения проблемных задач; 4) учебный процесс характеризуется высокой интенсивностью, учение сопровождается повышенным интересом, полученные знания отличаются глубиной, прочностью, действенностью. Исследовательский метод обучения предусматривает творческое усвоение знаний. Его недостатки – значительные затраты времени и энергии учителей и учащихся. Применение исследовательского метода требует высокого уровня педагогической квалификации. Применение исследовательского метода требует высокого уровня педагогической квалификации. 3. По дидактическим целям выделяется две группы методов обучения: 1) методы, способствующие первичному усвоению учебного материала; 2) методы, способствующие закреплению, и совершенствованию приобретенных знаний (Г.И. Щукина, И.Т. Огородников и др.).

К первой группе относятся: информационно-развивающие методы (устное изложение учителя, беседа, работа с книгой); Эвристические (поисковые) методы обучения (эвристическая беседа, диспут, лабораторные работы); исследовательский метод. Ко второй

группе относятся: упражнения (по образцу, комментированные упражнения и др.) практические работы.

Недостатком традиционной организации учебного процесса в качестве способа передачи информации является использование односторонней формы коммуникации. Суть ее заключается в трансляции преподавателем информации и в ее последующем воспроизведении обучающимся. Основным источником обучения является опыт педагога. Обучающийся находится в ситуации, когда он только читает, слышит, говорит об определенных областях знания, занимая лишь позицию воспринимающего. Иногда односторонность может нарушаться (например, когда обучающийся что-либо уточняет или задает вопрос), и тогда возникает двусторонняя коммуникация. Характерно, что односторонняя форма коммуникации присутствует не только на лекционных занятиях, но и на семинарских. Отличие только в том, что не преподаватель, а обучающийся транслирует некоторую информацию. Это могут быть ответы на поставленные преподавателем до начала семинара вопросы, рефераты, воспроизведение лекционного материала. Такая форма коммуникации, существующая столь долгое время, неприемлема сегодня по многим причинам. Назовем лишь некоторые недостатки такого способа учения. Прежде всего – пассивность обучающегося во время занятия, его функция – слушание, в то время как педагогические и социологические исследования показывают, что от пассивного участия в процессе обучения очень скоро не остается и следа.

Существует определенная закономерность обучения, описанная американскими исследователями Р. Карникау и Ф. Макэлроу: человек помнит 10 % прочитанного; 20 % – услышанного; 30 % – увиденного; 50 % – увиденного и услышанного; 80 % – того, что говорит сам; 90 % – того, до чего дошел в деятельности. Вторая причина еще более проста и очевидна: односторонняя коммуникация оправдана лишь в случае недостатка информации, невозможности ее получения другим способом, кроме как из рассказа лектора. Сегодня в большинстве случаев это не так.

Преподаватель, как правило, использует материал, который не является оригинальным. Оригинальны лишь способы его конструирования, логика и манера изложения. Это, безусловно, ценно и свидетельствует об уровне и мастерстве преподавателя, но мало чем способствует в конструировании знания обучающимся – чужая конструкция знания никогда не становится своей. Ею можно восхищаться, но создавать все равно придется свою. Принципиально другой является форма многосторонней коммуникации в образовательном процессе. Специально организованный способ многосторонней коммуникации предполагает активность каждого субъекта образовательного процесса, а не только преподавателя, паритетность, отсутствие репрессивных мер управления и контроля с его стороны. Возрастает количество интенсивных коммуникативных контактов между самими обучающимися. Следует отметить, что сущность данной модели коммуникации предполагает не просто допуск высказываний обучающихся, что само по себе является важным, а привнесение в образовательный процесс их знаний. Когда обучающиеся пытаются внести собственное знание или опыт, преподаватели часто оставляют это просто на уровне информации и не допускают изменение структуры предмета обсуждения, нарушение привычной коммуникативной модели «мнение преподавателя – дополнения обучающегося». Принципы многосторонней коммуникации при этом нарушаются, ибо знания обучающихся привлекаются только в той мере, насколько они дополняют ход преподавания. Жизненный (или касающийся предмета обучения) опыт обучающихся почти исключительно используется для того, чтобы достичь цели, которая (пока) не является их целью.

Предметное знание обучающегося, его субъективная оценка и выражения мнения подчиняются «коммуникативному фильтру» восприятия и понимания преподавателя.

9.. Диагностика качества обучения: мониторинг, контроль, проверка, оценка

Неотъемлемым компонентом образовательного процесса является диагностика, с помощью которой определяется достижение поставленных целей. Диагностика качества обучения – это процедура точного определения результатов процесса обучения с учетом способов их достижения, выявления его тенденций и динамики. Диагностика включает контроль, проверку, оценивание; накопление статистических данных, их анализ; прогнозирование, выявление динамики, тенденций дидактического процесса. Диагностика качества обучения направлена на реализацию следующих функций: образовательная, заключающейся в том, что проверка, контроль, учет остаются ограниченными элементами обучения и их задача не столько выявить, зафиксировать состояние дел, уровень обученности, сколько способствовать научить, исправить ошибки, проинструктировать, помочь в дальнейшем продвижении; стимулирующая, призванная развивать мотивацию учебнопознавательной деятельности ученика, вдохновлять его, вселять уверенность в достижимости новых целей, более высокого уровня обучения и развития; аналитико-корректирующая, связанная с педагогической рефлексией учителя, его самоанализом, совершенствованием планирования и организации обучения. Эта функция относится и к ученику, его способам преодоления трудностей, коррекции и самокоррекции учебнопознавательной деятельности; воспитывающая и развивающая, обеспечивающая формирование адекватной самооценки, ответственности, устремленности, волевого саморегулирования и других социально ценных свойств личности; контрольная, заключающейся в фиксировании уровня достижений учащихся, его соответствия нормам и стандартам, а также продвижения учащихся к более высоким уровням овладения знаниями и развития личности. Важным компонентом диагностирования является контроль. Контроль – это наблюдение за процессом усвоения знаний, умений и навыков. Во время контроля не только педагог получает информацию о своей учебной деятельности, но и сам учащийся. Это помогает ему понять, каких успехов он добился в усвоении знаний, а также увидеть пробелы и недостатки в них. Постоянный контроль дисциплинирует учащихся, приучает к определенному ритму, развивает волевые качества.

В педагогической практике применяется несколько видов контроля: предварительный, текущий, периодический, тематический, итоговый и отсроченный контроль. Контроль осуществляется в различных формах. По форме контроль подразделяется на индивидуальный, групповой и фронтальный. При контроле используются различные методы.

Методы контроля - это способы, с помощью которых определяется результативность учебно-познавательной деятельности обучаемых и педагогической работы обучающихся. В педагогической практике используются методы устного, письменного, практического, машинного контроля и самоконтроля. Сочетание различных методов контроля называется комбинированным (уплотненным) контролем. Обычно это сочетание устного и письменного опроса. На занятиях хореографии применяют в основном методы практического и устного контроля. В последнее время все большее распространение получает тестовый контроль. Основным инструментом такого контроля является тест.

Тест – стандартизированный метод исследования, предназначенный для точных количественных и определенных качественных оценок. Тесты разделяются на два вида – индивидуальные и групповые, что дает возможность диагностировать динамику какого-либо процесса как у одного тестируемого, так и у группы в целом и дает более развернутую картинку исследуемой проблемы. Тестовые задания отличаются краткостью, на выполнение каждого не должно тратиться много времени.

Наиболее распространенными являются следующие формы тестовых заданий: закрытая форма тестовых заданий. Характерным для нее является то, что к заданию даются готовые ответы, один (или несколько) из которых правильный. открытая форма тестовых заданий не содержит готовых ответов, позволяя их сформулировать в свободной форме, что дает возможность выявить логику мышления тестируемого, его способность формулировать и аргументировать ответ; задания «на соответствие», суть которых заключается в необходимости установить соответствие элементов одного множества элементам другого; задания на «установление правильной последовательности». Они позволяют проверить понимание последовательности действий, процессов, суждений, вычислений. Эти задания используются главным образом для оценки уровня профессиональной подготовки, а также для контроля знаний основных понятий и законов изучаемой учебной дисциплины. Следует отметить, что специфика тестирования в условиях хореографического коллектива несколько отличается от общепринятой. Кроме тестов на бумаге здесь применяются тест – игра, тест – движение, тест – импровизация. Существуют и другие формы тестовых заданий. Кроссворд (англ. пересечение слов) – головоломка, представляющая собой переплетение рядов клеточек, которые заполняются словами по заданным значениям.

Викторина — вид игры, заключающийся в ответах на вопросы по определенной тематике. Викторины в основном отличаются друг от друга правилами, определяющими очередность ответов, тип и сложность вопроса, порядок определения победителей, а также вознаграждение за правильно данный ответ. Результаты контроля учебно-познавательной деятельности учащихся выражаются в ее оценке. Оценка — это определение степени усвоенности знаний, умений и навыков. Количественным выражением оценки является отметка. Отметка — это условное выражение количественной оценки знаний, умений и навыков обучаемых в цифрах или баллах.

Лекция 10. Педагогические технологии обучения

«Педагогическая технология» - это содержательная техника реализации учебного процесса (В.П. Беспалько).

«Педагогическая технология» означает системную совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей (М.В. Кларин).

«Педагогическая технология» - это описание процесса достижения планируемых результатов обучения (И. П. Волков).

«Педагогическая технология» - это продуманная во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя (В.М. Монахов).

«Педагогическая технология» - совокупность психолого – педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приёмов обучения, воспитательных средств; она есть организационно – методический инструментарий педагогического процесса (Б.Т. Лихачёв).

«Педагогическая технология» - это системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учётом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования (ЮНЕСКО).

Технологический подход – это чёткая цель и определённый результат; если результат не таков, каким его хочется видеть учителю, то сначала исправляется, конкретизируется, раскладывается на «шаги» цель, а затем снова идёт движение к результату.

В технологическом подходе можно выделить четыре этапа: (М.В. Кларин) - постановка целей и их максимальное уточнение, формулировка учебных целей с

ориентацией на достижение результатов; - подготовка учебных материалов и организация всего хода обучения в соответствии с учебными целями; - оценка текущих результатов, коррекции обучения, направленная на достижение поставленных целей; - заключительная оценка результатов.

Технологии проектируются, исходя из конкретных условий и ориентируясь на заданный результат (А. Кушнир). Проектирование педагогической технологии предусматривает разработку теоретической концепции, выделение этапов деятельности обучающихся и педагога, последовательность выполнения которых соответствует логике технологии и обеспечивает достижение запланированных результатов.

В основе педагогической технологии лежит идея полной управляемости образовательным процессом, его проектирование и возможность анализа путём поэтапного воспроизведения. Современная педагогика стремится встать в ряд научных дисциплин, для которых главной задачей является точность и предсказуемость результата, осознание путей его достижения. Этапы проектирования технологий - постановка диагностических целей, выраженных в конкретных действиях ученика (знать, уметь и т. д.); - теоретическое обоснование (концепция – описание педагогического процесса, гипотеза его осуществления, версия возможного достижения замысла и вариант окончательного результата)⁴ - этапы осуществления педагогического процесса (разделение учебного материала на элементы с закреплёнными результатами на каждом из них и установленными преемственными связями); - средства, методы, инструменты для осуществления педагогического процесса; - критерии и методы определения результатов технологического замысла.

Лекция 11. Воспитательная система вузов

Педагогическая система представляет собой «упорядоченную совокупность взаимосвязанных компонентов (целей, содержания, методов, средств и организационных форм обучения, воспитания и развития учащихся), характеризующих в наиболее общем виде все составляющие собственно педагогической деятельности в данных социальных условиях».

Цели педагогической системы задаются ценностными ориентациями общества (культурой, менталитетом) (Б.С.Гершунский).

Педагогическая система – это множество взаимосвязанных структурных и функциональных компонентов, подчиненным целям воспитания, образования и обучения подрастающего поколения и взрослых людей (Н.В.Кузьмина).

Ряд принципов синергетики, важные для понимания сути воспитательной системы:

1. Принцип становления (не покой, а движение; не завершённые, устойчивые формы, а промежуточные, временные).

2. Принцип согласия (коммуникативности, диалогичности), означающий, что сущность узнается лишь в ходе диалога, коммуникативного доброжелательного взаимодействия субъектов.

3. Принцип дополнительности, означающий независимость и принципиальную частность, неполноту описания реальности как традиционного, так и синергетического, бытие есть то и это.

4. Принцип сложности обозначает возможность обогащения, усложнения системы в процессе становления, т.е. вероятность скачкообразного возрастания сложности структур.

Система возникает (создается) как реакция на потребность (проблему), осуществить (решить) которую без системы невозможно. Специфика отношений системы (внутреннего как всего входящего в систему) и среды (внешнего как всего, окружающего систему):

1. Взаимосвязь внутреннего и внешнего (изменение внутри системы влияет на среду, а изменение среды влияет на состояние системы).

2. Система стремится к устойчивому равновесию.

3. Осуществление внутреннего потенциала системы находится в зависимости как от внутренних, так и от внешних факторов, носит вероятностный характер и ограничено определенными рамками, обусловленными мерой данного качества.

Лекция 12. Особенности, закономерности, правила, принципы воспитательного процесса

1. В педагогической деятельности результат зависит от умения соотносить особенности развития ребенка и закономерности воспитательного процесса.

Закономерностями воспитания называют объективно существующие, устойчивые, повторяющиеся существенные связи между компонентами воспитания. Именно закономерности помогают определить те условия, которые влияют на эффективность воспитательного процесса. Знание закономерностей воспитания открывает дорогу к достижению цели, к творчеству, придает профессиональной работе, по мнению Н.Е. Щурковой, легкость, приносит радость.

В педагогической литературе представлен широкий спектр классификаций закономерностей воспитания. Количество закономерностей в них колеблется от трех до десяти и более.

У И.П. Подласого эффективность воспитания зависит от сложившихся воспитательных отношений; от соответствия цели и организации действий по ее достижению; от соответствия практики и воспитательного влияния; от действия объективных и субъективных факторов; от интенсивности воспитания и самовоспитания; от эффективности развития и обучения; от качества воспитательного воздействия педагога; от интенсивности воздействия на «внутреннюю сферу» воспитанника; от согласования педагогических действий и возможностей воспитанника и др.

Г.М. Афонина все закономерности воспитания подразделяет на три группы: социальные, в которых отражается зависимость воспитания от уровня социально-экономического развития общества и его культуры; психические, обусловленные природой человека, его психическими особенностями, и отражающие взаимосвязь воспитания и развития; педагогические, обусловленные сущностью самого воспитательного процесса.

Наиболее общими закономерностями воспитательного процесса являются: воспитание ребенка происходит в деятельности и общении, организуемыми и направляемыми педагогом; определяющую роль в процессе воспитания имеет характер складывающихся отношений между человеком и обществом, между субъектами воспитания; взаимосвязь целей, содержания, методов, форм и результатов воспитательного процесса.

2. Принципы воспитания – это общие исходные положения, в которых выражены основные требования к содержанию, методам, организации воспитательного процесса. Это ведущие идеи, определяющие действия педагога, предписывающие, рекомендуемые следовать некоторым правилам, условиям. Принципы воспитания основаны на закономерностях воспитания.

В научно-педагогической литературе отражены различные подходы к классификации принципов воспитания.

В контексте целостного педагогического процесса выделяют две группы принципов: принципы организации педагогического процесса и принципы управления деятельностью воспитанников.

Большая же часть ученых рассматривает принципы обучения и воспитания отдельно. Классификации, предложенные в учебниках и учебных пособиях, схожи, но есть и различия.

Во-первых, в некоторых педагогических изданиях принципы повторяют содержание и название закономерностей (И.Ф. Харламов).

Во-вторых, разнятся классификации по количеству принципов воспитания и их названию.

В-третьих, принципы выделяются по компонентам процесса воспитания.

На основе анализа представленных в многочисленных педагогических изданиях классификаций принципов воспитания целесообразно представить их в виде двух блоков (Л.И. Петрова).

В первый блок входят традиционные принципы. К ним можно отнести: целенаправленность воспитательного процесса; единство и целостность воспитательного процесса; связь воспитания с жизнью, трудом; воспитание с опорой на положительное в ребенке; учет индивидуальных, возрастных и половых особенностей; единство уважения и требовательности; воспитание в коллективе.

Во втором блоке рассмотрим инновационные принципы: гуманизация воспитательного процесса; демократизация воспитательного процесса; культуросообразность воспитания; природосообразность воспитания; персонификация процесса воспитания.

3. Принципы, на которые опирается воспитательный процесс, составляют систему. Система принципов воспитания в настоящее время претерпела изменения. Она сложилась под влиянием новой парадигмы воспитания и отражает ее основные положения, установки. Эта концепция получила название гуманистического воспитания, она сложилась еще ранее в развитых странах мира, по-своему развивалась в России. На поворот отечественного воспитания к гуманистической педагогике оказали влияние социальные процессы в новой России и документы ООН: Декларация о правах человека и Конвенция о правах ребенка.

Реализация принципа гуманистической направленности воспитательного процесса позволяет считать ребенка главной ценностью в системе взаимоотношений, реализует его право на развитие способностей, требует подчинения всей воспитательной работы задачам формирования разносторонне и гармонично развитой личности. Главными правилами должны стать доверие ребенку; понимание его уникальности; видение в нем личности; защита ребенка от посягательств на его духовное и физическое здоровье; опора на самостоятельность и инициативность ребенка и т.п.

Принцип демократизации воспитательного процесса предполагает организацию взаимодействия субъектов воспитания на основе сотрудничества. Ребенок вправе рассчитывать на свободный выбор своей жизненной траектории с помощью педагога, владеющего психолого-педагогическими знаниями и умениями.

В основе принципа природосообразности лежит взаимосвязь естественных и социальных процессов. Воспитание предназначено для создания максимально благоприятных условий взаимодействия человека и природы. Оно должно согласовываться с законами развития природы и человека, учитывать возрастные и половые особенности, формировать у детей ответственность за собственное развитие, за экологические последствия их действий и поведения.

Реализация принципа культуросообразности предполагает организацию воспитания с учетом культурно-исторического наследия. Основная задача воспитания – помочь воспитаннику ориентироваться в сложных переплетениях пластов культуры, этносов, конкретного общества, в котором он живет, и всего мира в целом.

Принцип персонификации (личностного подхода) понимается как опора на личностные качества, так как они выражают очень важные для воспитания характеристики –направленность личности, ее ценностные ориентации, установки, доминирующие мотивы деятельности и поведения. Личностный подход в воспитании требует, чтобы воспитатель постоянно изучал и хорошо знал индивидуальные особенности темперамента, черты характера, взгляды, вкусы своих воспитанников; умел диагностировать и знал реальный уровень сформированности образа мышления, мотивов, интересов, отношения к труду и др.; постоянно привлекал каждого воспитанника к активной и все усложняющейся воспитательной деятельности, помогал в выборе целей, методов, форм самовоспитания; развивал самостоятельность, инициативу воспитанников.

Дошкольные образовательные учреждения и школа связаны преемственностью, что означает непрерывность воспитания и обучения детей. Необходимость общественного воспитания не вызывает ни у кого сомнений. К дошкольным образовательным учреждениям предъявляются повышенные требования. Сегодня во главу угла ставится педагогическая функция дошкольного учреждения: как воспитывают, насколько успешно готовят к школе. Преемственность в работе детского сада и школы часто сводится к подготовке самого ребенка. За пределами внимания остается выявление общего и различного в системе взаимоотношений воспитателя и учителя с ребенком, изменение социальной позиции самого ребенка. Между тем должна вестись целенаправленная работа по установлению преемственности между детским садом и школой. Это касается содержания, методов и форм обучения и воспитания. В плане совместной работы ДООУ и начальной школы должны быть предусмотрены экскурсии в школу, совместные творческие дела воспитанников, семинары воспитателей подготовительных групп детских садов и учителей будущих первоклассников, проведение родительских собраний по адаптации детей к школе и др.

Лекция 13. Направления воспитательной работы в высшей школе **Основные направления воспитательной деятельности**

1. Воспитание нового казахстанского патриотизма и гражданственности, правовое воспитание.
2. Духовно-нравственное воспитание.
3. Национальное воспитание.
4. Семейное воспитание.
5. Трудовое, экономическое и экологическое воспитание.
6. Поликультурное и художественно-эстетическое воспитание.
7. Интеллектуальное воспитание, воспитание информационной культуры.
8. Физическое воспитание, здоровый образ жизни.

Нормативную основу Концептуальных основ составляют следующие стратегические документы Республики Казахстан:

1. Конституция Республики Казахстан (принята на республиканском референдуме 30 августа 1995 г. (с изменениями и дополнениями по состоянию на 23.03.2019 г.);
2. Кодекс Республики Казахстан «О браке (супружестве) и семье» от 26 декабря 2011 года № 518-IV (с изменениями и дополнениями по состоянию на 19.07.2020 г)
3. Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 года № 319-III (с изменениями и дополнениями по состоянию на 07.07.2020 г.);
4. Закон Республики Казахстан «О правах ребенка в Республике Казахстан» от 8 августа 2002 года № 345-II (с изменениями и дополнениями по состоянию на 07.07.2020 г.);
5. Закон Республики Казахстан «О религиозной деятельности и религиозных объединениях» от 11 октября 2011 года № 483-IV ЗРК (с изменениями и дополнениями по состоянию на 22.12.2016 г.);
6. Послание Президента Республики Казахстан Н.А.Назарбаева народу Казахстана «Казахстанский путь – 2050: «Единая цель, единые интересы, единое будущее»;
7. Послание Президента Республики Казахстан Н.А.Назарбаева народу Казахстана «Нұрлыжол – путь в будущее»;
8. Послание Главы государства Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана «Казахстан в новой реальности: время действий» от 01.09.2020 года.
9. Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020 - 2025 годы утверждена постановлением Правительства Республики Казахстан от 27 декабря 2019 года № 988.- Концептуальные основы воспитания в условиях реализации программы «Рухани Жаңғыру»;
10. Республиканский проект молодежного движения «ZHASTAR.KZ»;

11. Антикоррупционная стратегия Республики Казахстан на 2015-2025 годы. Утверждена Указом Президента Республики Казахстан от 26 декабря 2014 года № 986.

Целью воспитательной работы вуза является подготовка высококвалифицированных, конкурентноспособных специалистов, воспитание казахстанскому патриотизму, толерантности, высокой культуры и формирование гармонично развитой, социально ответственной личности. В целях повышения качества воспитательной работы в условиях профессиональной подготовки будущих специалистов, реализация грамотной воспитательной политики, разработка и принятие комплексных мер, направленных на обеспечение социально-экономических, правовых, организационных условий и гарантий для духовного, культурного, образовательного, профессионального становления и физического развития молодежи разработана «Концепции воспитательной работы вуза».

Лекция 14 Теория научной деятельности высшей школы

Для обоснования необходимости построения теории научной деятельности высшей школы, полного представления и понимания тенденций развития вузовской науки в Казахстане в общемировом контексте необходимы общеисторический (вертикальный) и по-страновый современный (горизонтальный) анализ развития науки в высших учебных заведениях, т.е. условно вертикальный и горизонтальный аналитический срез развития науки в вузах. Начнем наше изложение с истории научной деятельности в вузах. 1.1 История и традиции развития научной деятельности в вузах Разработка теоретической концепции научной деятельности высшей школы основывается на длительном историческом опыте развития науки в вузах. Прежде чем приступить к изложению ретроспективы развития науки в университетах сделаем акцент на новом историографическом подходе в педагогической науке. Историографическая революция в педагогике Согласно исследованиям итальянского ученого-историка образования XX в. Ф. Камби с 50-х гг. XX в., все более четко с 60-х и 70-х годов, развивался радикально новый способ исследования истории образовательных событий, который отошел от модели теоретизированной, идеологизированной, традиционной педагогики прошлого, уступая место более проблематичному и плюралистичному исследованию, состоящему из многих частей и дифференцированному, определяемому как история образования. Здесь «образование» понимается как множество социальных практик, так и совокупность знаний. Речь идет о настоящей историографической революции, которая трансформировала всю историческую область образования и весь инструментарий ее исследований. Схематизируя, можем сказать: мы перешли от закрытого способа построения истории образования и педагогики к открытому, осознавая богатство и сложность ее области исследования и разнообразия методов и инструментов для полного представления

Ф. Камби описывает три революции в историографии второй половины XX в.: - методов, которая утвердила либерализацию методов и их радикальный плюрализм; - времени - дала жизнь множественному и диалектическому взгляду на историческое время; - документов - расширила понятие, усложняя и развивая новое восприятие источников и новую организацию архивов. Из трех революций сформировался критический образ истории, который вывел на свет плюрализм подходов и сложность внешнего облика, а также диалектичность типа ее исследования. Революция методов. Актуальная историография потеряла достоверность одного метода, принимая истину многих методов и давая жизнь интенсивной методологической диалектике, к которой обращаются сами наиболее внимательные историки последних десятилетий от Брауделя (Braudel) до Ариэса (Ariès), от Стоне (Stone) до Ле Гоффа (Le Goff), от Дюби (Duby) до Вилара (Vilar), от Вейне

(Veyne) до Коселлек (Koselleck). История стала плюралистичной и повлекла преобразование методов, которое подчеркнуло бы взаимовлияние автономии и интеграции, и продуманное управление исследователем (мета-методологическое: состоящее из размышлений о методах, о статусе их функциях, об их богатстве и разнообразии). Революция времени. Браудель (Braudel) прояснил этот процесс ревизии исторического времени, демонстрируя как оно отличается от искусственного времени, времени часов или от пережитого времени повседневных дел. Впервые, оно другое: плюралистичное, полиструктурированное, проблематичное и никогда однозначно-единое. Во-вторых, связанное с точкой зрения, с намерениями того, кто проводит исследование и его структурирует. По Брауделю существуют три времени истории: ♣ время происшествий (или событий), рядом с пережитым и хронологическим; время раздробленное и соединенное в калейдоскоп того, что происходит, неоднородное и измеренное – даже предельно определяемое как мгновенное, это время истории-повествования; ♣ время малой продолжительности (или ситуаций, институтов и т.д.) или относительных пребываний, связанное с политическими, социальными или культурными структурами, которое находится ниже событий, координирует их и поддерживает; в такое время действуют государства, культуры, общества и оно принадлежит истории-объяснению, истории-науке; ♣ наконец, время долгой (или очень долгой) продолжительности, географическое, экономическое и антропологическое, которое охватывает почти инвариантные структуры и активизируется в истории-интерпретации или истории-генеалогии/герменевтике. Эти все три категории времени необходимы для понимания истории, но которые не должны быть перемешаны, которые можно вклинить одно в другое, принимая их различия и пересечения. Революция документов. Произошла недавно, когда понятие «документа»

радикально обновилось, расширяясь в новые уровни и представляя документ больше не как монумент, но как результат интерпретации. Как писал Le Goff: «Документационная революция стремится также содействовать новой единице информации: вместо факта, который приводит к событию и к линейной истории, к прогрессивной истории, она продвигает данное, которое приводит к ряду возможностей и к изменчивости истории. Становятся необходимыми новые архивы, в которых первое место занимают полное собрание текстов, магнитная лента. Коллективная память приобретает ценность, организуется в культурное достояние и богатство. Новый документ вкладывается и обрабатывается в базах данных». И это первый аспект. Другой аспект - это типологический плюрализм документов, который идет в направлении максимальной либерализации и диалектического использования разных типов документов. Сегодня архивы открыты по второстепенным до недавнего времени или ранее неиспользованным, пренебрегаемым документам, существует практика производства новых документов, например, интерпретация устных данных. Приходит место множественности документов, которые расширяют наше знание событий и структур истории, заставляя нас продвигаться от событий к структурам и к глубоким категориям времени истории. Поэтому в нашем исследовании, следуя принципу открытости, мы используем отечественные и зарубежные источники и опыт исследований, научную литературу; знания различных наук: педагогики, истории, социологии, науковедения и др. Также будут использованы документы и информация, зафиксированная на бумажных и электронных носителях; рассматривается полиструктурное время (веков, капиталистической и социалистической эпох развития, современности), время истории-повествования, истории-объяснений науки, истории-интерпретации. Ретроспектива развития науки в вузах Размышления и анализ исторической литературы для комплексного видения истории вузовской науки Казахстана привели нас к логике построения развития университетских и вузовских научных традиций в дедуктивной

проекции: локализуя изложение мировой традиции → советской традиции → казахстанской традиции. Доуниверситетский период В истории становления научных сообществ упоминается пифогорейский союз, а научных учреждений - лицей Аристотеля и Александрийский музей, и др. И все они, по сути, исходят из прообразов древних образовательных учреждений.

Зарождение институционального ресурса науки начинается в университетах. Именно образование способствует систематизации и структурированию знаний, на первом этапе распространению знания, а также восстановлению и расширению образованных людей. Это становится предпосылками для развития науки. Феномен средневековых университетов раннего периода, благодаря автономности и академической свободе преподавания, универсальности представленных знаний, а также внутреннему противопоставлению религиозной и научной традиций, является одной из движущих сил развития науки. Теоретическая рефлексия идеи университетов в купе с государственной политикой позволили в XIX столетии сконцентрировать науку в университетах, что привело к значительному развитию науки. На наш взгляд, разнообразие, диверсификация институтов науки постепенно закладывались в обществе, начиная с XVII-XVIII века, и закономерно в современном развитии социума в целом и науке в частности. Появление новых форм организации занятий – практических и лабораторных занятий, непосредственно научные открытия, привносимые в образование, способствовало появлению научных лабораторий, а затем и исследовательских институтов. Это закрепило институционализирование науки в вузе, позволило расширить функции университетов по производству знаний, т.е. закрепить научную функцию за университетами.

Лекция 15. Научно-исследовательская работа студентов

Основными целями научно-исследовательской работы студентов являются:

- повышение качества подготовки специалистов с высшим образованием, обеспечивающее их востребованность в условиях рыночной экономики;
- формирование навыков творческого профессионального мышления путём овладения научными методами познания и исследования;
- обеспечение единства образовательного (учебного и воспитательного), научного и практического процессов;
- создание и развитие условий (правовых, экономических, организационных, ресурсных и т.д.), обеспечивающих возможность для каждого студента реализовывать свое право на творческое развитие личности, участие в научных исследованиях и научно-техническом творчестве – полноценное, равное и для каждого в соответствии с его потребностями, целевыми установками и способностями.

Основные задачи НИРС:

- овладение (в рамках единого образовательного и научного процессов) системой понятий, суждений и умозаключений в области профессии (по специальности), базирующихся на знаниях, умениях, навыках и опыте деятельности.
- овладение студентами научными методами познания;
- ознакомление студентов с методами научных исследований, методикой проведения эксперимента и теорией принятия решения;
- приобретение навыков самостоятельного решения научных и практических задач;
- приобретение навыков работы в научных коллективах, ознакомление с методами организации их работы;- воспитание у студентов потребности к творчеству, к самообразованию, к постоянному совершенствованию своих знаний, углубленному и творческому освоению учебного материала;

- формирование навыков и потребности постоянной работы с отечественной и зарубежной литературой, умение работать с патентным фондом;
- освоение современных информационных технологий и методов информационного общения (Internet, электронная почта и др.;
- формирование научного подхода к оценке актуальности научных направлений (работ), обеспечивающих реальный экономический, социальный или духовный прогресс общества;
- установление тесных связей интересов студента с научно-образовательным направлением кафедры, укрепление его творческих контактов с преподавателем в бинарном процессе обучения.

Лекция 16 Менеджмент в образовании.

Важным понятием педагогического менеджмента является понятие о его функциях, которые отражают основное содержание управленческой деятельности, а точнее — законченный цикл определенных действий, в сумме составляющих управленческую деятельность в целом. Функция (лат. function — исполнение) — это отношение между управляющей системой и управляемым объектом, требующее от управляющей системы выполнения определенных действий для обеспечения целенаправленности или организованности управляемых процессов. Исходя из теории менеджмента и анализа практики управления образовательными учреждениями выделяют следующие функции педагогического менеджмента

1 . Функция планирования (распоряжения, приказы, рекомендации, планы, решения педагогического совета и т.д.). Планирование учебно-воспитательного процесса — первый основной компонент педагогического менеджмента, реализуемый через определение основных видов деятельности и мероприятий с указанием конкретных исполнителей, сроков исполнения, с учетом имеющегося в распоряжении данного субъекта фактического бюджета времени и средств. Функция организации — это выполнение принятых решений и планов — второй базовый компонент педагогического менеджмента, основой которого являются принципы научной организации труда (НОТ). Функция организации включает в себя: доведение принятого решения (плана) до исполнителя, материально-техническое обеспечение возможности выполнения данного решения, согласование данного решения с установками и потребностями личности (второго субъекта менеджмента). Функция организации в основном реализуется за счет делегирования полномочий.

Функция мотивации. Работники должны выполнять свои обязанности в соответствии с делегированными им обязанностями. В данном случае обязательным условием управленческого процесса является наличие системы мотивации. В современной науке мотивацию определяют как сложный индивидуальный процесс: выбор стимулов индивидуален и зависит от потребностей каждого работника. Функция контроля. Третий компонент педагогического менеджмента, процесс получения и переработки информации о ходе и результатах учебно-воспитательного процесса и принятие на ее основе соответствующих управленческих решений. Контроль включает в себя наблюдение, изучение, анализ, диагностику и оценку эффективности деятельности исполнителей.

По характеру действия различают экономические, организационно-административные, социально-психологические и количественные методы управления. Экономические методы управления основаны на действии экономических законов и воздействуют на имущественные интересы организаций и персонала. К ним относятся: хозяйственный расчет, экономический расчет, планирование, прогнозирование, экономический анализ, экономическое обоснование, экономическое стимулирование и т.д. Эти методы составляют основу экономического управления организациями. Организационно-административные методы управления базируются на объективных законах организации совместной деятельности людей и управления ею, на естественной

потребности людей взаимодействовать в определенном порядке. Такие методы делятся на три группы:

1. Организационно-стабилизирующие — устанавливают долговременную связь в системах управления между людьми (концепция управления организацией, организационная структура управления, штаты, инструктирование, нормирование, регламентирование, контроль и надзор).

2. Организационно-распорядительные — обеспечивают оперативное управление совместной деятельностью людей и подразделений (данные методы реализуются в форме договоров, приказов, распоряжений, указаний, постановлений).

3. Организационно-дисциплинарные — предназначены для поддержания стабильности организационных связей и отношений, а также ответственности персонала за выполнение обязанностей; к ним относятся правила и нормы поведения работников и системы контроля за их поведением, а также разработка и применение поощрительных мер (за выполнение работниками установленных правил) и мер наказания (за невыполнение работниками установленных правил). Социально-психологические методы управления составляют способы воздействия на поведение личности и коллектива; на состояние и настроение организации; способы активизации климата в организации на базе высокой нравственной культуры, глубокого уважения человека и коллектива.