

Документ подписан простой электронной подписью

Информация о владельце:

ФИО: Колин Андрей Андреевич

Должность: ректор

Дата подписания: 18.02.2019 12:00:39

Уникальный программный ключ:

f6c6d686f0c899fdf76a1ed8b448452ab8cac6fb1af6547b6d40cdf1bdc60ae2

**Министерство сельского хозяйства Российской Федерации ФГБОУ ВО
«Приморская государственная сельскохозяйственная
академия»**

Розломий Н.Г.

МЕТОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ ПРЕПОДАВАНИЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН

**Учебное пособие для студентов 35.04.01 – Лесное дело.
2-е изд-е перераб. и доп.**

Уссурийск, 2015

УДК 378.147 БЕК 74.58

Рецензент: Пинчук В.Ю., кандидат философских наук, доцент каф. философии и социально-гуманитарных дисциплин, Школа педагогики ГОУ ВПО ДВФУ.

Розломий Н.Г.

Методы и технологии преподавания специальных дисциплин: учебное пособие. 2-е изд-е перераб. и доп. /Н.Г. Розломий; ФГБОУ ВО «ПГСХА». - Уссурийск, 2015. 132 с.

Учебное пособие по курсу «Методы и технологии преподавания специальных дисциплин» содержит теоретические и практические основы, а также методические рекомендации по преподаванию специальных дисциплин в высших учебных заведениях. *Целью* освоения дисциплины является: развитие аналитических и исследовательских компетенций; подготовка к учебной и научно-исследовательской деятельности в качестве преподавателя высшей школы, освоение современных технологий профессиональной педагогической деятельности.

Учебное пособие предназначено для студентов, обучающихся по направлению «Лесное дело», а также всех заинтересованных в изучении специальных дисциплин.

©Розломий Н.Г.,2015

© ФГБОУ ВО «ПГСХА», 2015

Введение

В настоящее время учебный процесс требует постоянного совершенствования, так как происходит смена приоритетов и социальных ценностей: научно-технический прогресс все больше осознается как средство достижения такого уровня производства, который в наибольшей мере отвечает удовлетворению постоянно повышающихся потребностей человека, развитию духовного богатства личности. Поэтому современная ситуация в подготовке специалистов требует коренного изменения стратегии и тактики обучения в вузе. Главными характеристиками выпускника любого образовательного учреждения являются его компетентность и мобильность. В этой связи акценты при изучении учебных дисциплин переносятся на сам процесс познания, эффективность которого полностью зависит от познавательной активности самого студента. Успешность достижения этой цели зависит не только от того, что усваивается (содержание обучения), но и от того, как усваивается: индивидуально или коллективно, в авторитарных или гуманистических условиях, с опорой на внимание, восприятие, память или на весь личностный потенциал человека, с помощью репродуктивных или активных методов обучения. *Целью* освоения дисциплины является: развитие аналитических и исследовательских компетенций; подготовка к учебной и научно-исследовательской деятельности в качестве преподавателя высшей школы, освоение современных технологий профессиональной педагогической деятельности.

Задачи дисциплины:

- выработка индивидуального подхода к обучению в классах специальных дисциплин, учитывающего как профессиональные, так и личностные качества обучаемого;

- понимание особенностей инструментов в части выработки последовательности постановки задач и выработки их решений в процессе обучения;

- навыки работы с методической литературой, в т.ч. с использованием новейших информационных технологий;

- знание ресурсной базы современного образовательного процесса: видеoshколы, мультимедийные пособия, программное обеспечение, Интернет;

- владение технологиями создания собственных учебно-методических материалов, обеспечивающих качество образовательного процесса.

Дисциплина «Методы и технологии преподавания специальных дисциплин» относится к вариативной части общенаучного цикла дисциплин.

Дисциплины, на которых базируется данная дисциплина:

Философия науки, история геоботанических исследований, психология и педагогика.

Требования к «входным» знаниям, умениям и готовностям студента, необходимым при освоении данной дисциплины:

Для усвоения дисциплины необходимы знания, полученные в процессе изучения дисциплин гуманитарного цикла – философия, логика и др., а также дисциплин профессионального цикла.

В результате освоения данной учебной дисциплины магистрант должен:

Знать:

- цели и задачи высшего образования, основные инновационные методы повышения его качества в современной России;
- структуру, организационно-правовые и нормативные основы функционирования системы российского высшего образования;
- формы организации учебного процесса в высших учебных заведениях, основные методы и средства обучения студентов;
- методы контроля усвоения учебного материала студентами высших учебных заведений;
- способы применения современных технических средств и информационных технологий в учебном процессе.

Уметь:

- использовать в учебном процессе знание фундаментальных основ, тенденций и проблем развития лесного хозяйства, особенностей взаимодействия с другими техническими, биологическими и социо-гуманитарными дисциплинами;

- самостоятельно формулировать цели и содержание научных исследований в области лесного хозяйства, владеть методами и основами организации коллективной научно-исследовательской работы обучающихся;

- структурировать и преобразовывать знание о лесотехнических явлениях в учебный и методический материал;

- формировать у обучающихся навыки самостоятельной исследовательской работы, профессионального мышления и творческие способности;

- применять в учебном процессе современные информационные технологии.

Владеть:

- навыками использования приобретенных знаний в процессе преподавания;

- базовыми навыками разработки методических материалов по биологическим и лесотехническим дисциплинам;

- навыками получения профессиональной информации из различных типов источников, включая Интернет и зарубежную литературу.

РАЗДЕЛ 1. Современные модели системы высшего образования

- 1. Основные направления развития образования в мире.**
- 2. Национальная система образования и особенности ее структуры.**
- 3. Мировые тенденции развития высшего образования.**

1. Основные направления развития образования в мире.

В рамках образовательных парадигм возникают различные модели образования. В мировом образовательном процессе в настоящее время действуют четыре основных модели образования: традиционная, рационалистическая, гуманистическая (феноменологическая), неинституциональная. Дадим общую характеристику этим моделям. *Традиционная модель образования* - это модель систематического академического образования как способа передачи молодому поколению универсальных элементов культуры прошлого и настоящего. Прежде всего, под этим подразумевается совокупность базовых знаний, умений и навыков в рамках сложившейся культурно-образовательной традиции, позволяющих индивиду перейти к самостоятельному усвоению знаний, ценностей и умений более высокого порядка.

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

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

Основной дидактической единицей в этой модели является содержание образования. В этом случае система образования рассматривается как государственно-ведомственная организация, которая строится по ведомственному

принципу с жестким централизованным определением целей, содержания образования, номенклатуры образовательных учреждений и учебных дисциплин. При этом все учебные заведения контролируются административными или специальными органами.

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

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

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

Гуманистическая (феноменологическая) модель образования в центр образовательного процесса ставит личность обучающегося и его развитие как субъекта жизнедеятельности. Она ориентирована на развитие внутреннего мира обучающегося, на межличностное общение, диалог, на психолого-педагогическую поддержку в личностном росте.

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

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

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

Не институциональная модель образования ориентированная на его организацию вне социальных институтов, в частности образовательных институтов. Это образование на «природе», в условиях параллельных школ, с помощью системы Internet, дистанционное обучение, «открытые школы», «открытые университеты» и др.

Так, в мировой педагогике хорошо осознана роль «параллельной школы», как называют радио, телевидение, кинематограф, прессу, которые систематически готовят специальные воспитательно-образовательные программы. Например, в США учебные программы транслируют около 200 телекомпаний и более 700 студий кабельного телевидения. Министерство образования координирует

национальные учебные программы, разработкой и внедрением которых занимаются несколько педагогических центров.

2.Национальная система образования и особенности ее структуры.

В соответствии с Законом «Об образовании» государственная образовательная политика основывается на следующих принципах:

- приоритетности образования;
- обязательности общего базового образования;
- осуществления перехода к обязательному общему среднему образованию;
- доступности дошкольного, профессионально-технического и на конкурсной основе среднего специального и высшего образования;
- преемственности и непрерывности уровней и ступеней образования;
- национально-культурной основы образования;
- приоритета общечеловеческих ценностей, прав человека, гуманистического характера образования;
- научности;
- экологической направленности образования;
- демократического характера управления образованием;
- светского характера образования.

Под образованием в Законе понимается процесс обучения и воспитания в интересах человека, общества, государства, направленный на сохранение, приумножение и передачу знаний новым поколениям, удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном, нравственном, физическом развитии, на подготовку квалифицированных кадров для отраслей экономики.

Образование подразделяется на основное и дополнительное, включает в себя все виды и формы образовательной деятельности, осуществляемой государственными и частными учреждениями образования.

Национальная система образования включает:

- участников образовательного процесса;
- образовательные стандарты, разработанные на их основе учебные планы и учебные программы;
- учреждения образования и другие организации, обеспечивающие эффективное функционирование системы образования;
- государственные органы управления образованием, включающие Министерство образования, управления и отделы образования местных исполнительных и распорядительных органов (республиканский, региональный, местный уровни управления).

Основное образование имеет следующие уровни:

- дошкольное образование;
- общее базовое образование; общее среднее образование;
- профессионально-техническое образование;
- среднее специальное образование;
- высшее образование;
- послевузовское образование.

Единство и непрерывность основного образования обеспечиваются преемственностью уровней образования, согласованностью образовательных стандартов, учебных планов и учебных программ, наличием учреждений образования, обеспечивающих возможность получения образования на нескольких уровнях.

Специальное образование (для учащихся, имеющих психофизические особенности) может осуществляться на всех уровнях основного образования.

Дополнительное образование направлено на расширение возможностей в интеллектуальном, эстетическом, нравственном и физическом развитии личности при получении основного образования, углублении профессиональной компетентности, а также на решение задач кадрового обеспечения всех сфер социально-экономической деятельности.

Дополнительное образование может осуществляться на всех уровнях основного образования, а также включает: внешкольное воспитание и обучение; повышение квалификации и переподготовку кадров.

В системе образования функционируют учреждения образования, осуществляющие деятельность, направленную на получение гражданами основного и (или) дополнительного образования, а также организации, деятельность которых направлена на обеспечение эффективного функционирования системы образования (библиотеки, музеи, научные и другие организации).

К учреждениям образования относятся:

-дошкольные учреждения;

-учреждения, обеспечивающие получение начального, базового, общего среднего, профессионально-технического, среднего специального, высшего и послевузовского образования, повышение квалификации и переподготовку кадров, а также получение специального образования для лиц с особенностями психофизического развития (учебные заведения – школы различных типов, лицеи, училища, колледжи, вузы);

-учреждения внешкольного воспитания и обучения;

-социально-педагогические учреждения;

-специальные учебно-воспитательные учреждения;

-научно-исследовательские учреждения, занимающиеся изучением проблем обучения и воспитания, управлением образовательными системами и их проектированием; разработкой и внедрением инновационных педагогических технологий.

Использование средств массовой информации в образовании позволяет повышать эффективность образовательного процесса. Но многие педагоги считают, что эти средства должны использоваться крайне осторожно, так как они отодвигают на задний план ничем не заменимые при воспитании человеческие контакты, живое общение. Сомнительные ценности массовой культуры, которые нередко несет радио, телевидение, кинематограф, пресса, могут разрушать, а не развивать личность ребенка.

Развитие систем связи в экономически развитых странах мира привело в появлении такой универсальной системы, как Internet. Это глобальная сеть, объединяющая более 40 млн. пользователей из различных стран, организаций и учреждений. Работа в Internet обычно осуществляется либо в диалоговом, либо в автономном режиме. В настоящее время наиболее используемыми средствами автономного режима являются электронная почта, Internet-фестивали и телеконференции. Диалоговый режим получил мощное развитие за счет использования гипертекста.

Internet- глобальная информационная система, состоящая из множества взаимосвязанных компьютерных сетей.

Система Internet резко расширила возможности получения информации, появился термин «Интернет-образование», который означает обучение людей с помощью программных электронных средств обучения. Но простая «перекачка» информации из сети Internet может привести к снижению роли активной познавательной (мыслительной) деятельности субъектов обучения.

3. Мировые тенденции развития высшего образования.

Развитие новых информационных систем привело к появлению дистанционного образования, под которым понимается комплекс образовательных услуг, предоставляемых широким слоям населения с помощью

специализированной информационно образовательной среды на любом расстоянии от образовательного учреждения. Особенности дистанционного обучения являются: индивидуальное общение обучающего и обучающегося в режиме времени, близком к реальному; использование преподавателей-тьюторов, которые выступают в роли консультанта и организатора и несут персональную ответственность за каждого обучающегося; личностно ориентированный характер обучения; изначально заданная положительная мотивация обучения; утверждение в качестве основного элемента учебного процесса не только знания, но и информации; выступление обучающегося в роли основного субъекта образовательного процесса (самостоятельный поиск нужной информации, ее переработка, самоконтроль, самооценка качества своего образования), возможности использования мультимедийных средств (текст, наглядные средства в статике и динамике, звуковое сопровождение) и другие.

Дистанционное образование позволяет решать такие задачи, как доступность образования; создание системы непрерывного образования, повышение качества образования; обеспечение функциональной грамотности населения; предоставление обучающим и обучающимся академических свобод и повышение уровня их учебной мобильности; предоставление возможности получения образования лицам с физическими недостатками и не имеющими возможности обучаться в традиционной системе; возможность осуществления продвинутого образования для особо одаренных людей независимо от места их проживания; объединение усилий и возможностей различных образовательных учреждений, создание их объединений; интеграция и глобализация образования, создание общего образовательного пространства.

Новые информационные технологии приводят к созданию «открытых» образовательных учреждений. Так, традиционные университеты переходят к обучению на расстоянии в качестве дополнительного образования. Сегодня существует 11 так называемых мега-университетов - всемирных открытых университетов, в которые ежегодно зачисляются более 100 000 студентов. Вариант открытого университета - виртуальный университет, использует спутниковую

связь и Internet для передачи курсовых материалов, что дает людям, живущим в различных регионах, возможность пользоваться одними и теми же ресурсами.

Число лиц, прошедших обучение без получения диплома, превосходит число обучающихся для получения диплома в 3,9 раза. Это свидетельствует о том, что знания и информация все больше начинают приобретать ценность сами по себе, а не как средство получения диплома, что радикально изменяет характер образовательной мотивации.

Сравнительный анализ современных моделей образования

Охарактеризованные модели образования обладают как достоинствами, так и недостатками, которые их объединяют. Так, традиционная и рационалистическая модели не ставят в центр личность обучающегося как субъекта образовательного процесса. В них учащийся (студент) является объектом педагогического воздействия, предусматривается стандартизация образовательного процесса, при которой технологии обучения ориентированы, главным образом, на возможности среднего ученика, используется прямой (императивный) стиль управления учебной деятельностью обучающихся, для них характерно монологизированное преподавание, переоценка роли инициативы и творчества субъектов образовательного процесса.

Дадим сравнительную характеристику этим моделям образования.

Сравниваемые показатели	Модель образования	
	традиционная (формирующая)	гуманистическая (лично-ориентированная)
Цель	Формирование личности с заранее заданными свойствами	Развитие личности как субъекта жизнедеятельности и человека культуры
Роль ЗУНов	Цель обучения	Средство развития личности
Положение обучающегося	Объект процесса обучения	Субъект процесса обучения
Основные дидактические средства	Монолог, знания, умения, навыки	Диалог, полилог, сотрудничество, творческая учебно-познавательная деятельность
Аксиологичес	Потребности общества	Потребности и интересы

кая основа	и производства	личности
Роль учителя, преподавателя	Источник и контролер знаний	Координатор, консультант, помощник, организатор (менеджер)
Основные результаты	Уровень обученности и социализированности	Уровень личностного развития, учебная самостоятельность, самоопределение и самореализация

Та и другая модели образования направлены на формирование личности с заранее заданными свойствами и передачу в готовом виде содержания или способов обучения. Поэтому, на наш взгляд, рационалистическую модель можно считать разновидностью традиционной модели образования и целесообразно особо выделить традиционную формирующую модель образования.

Поскольку различные разновидности гуманистической модели образования признают приоритет развития над обучением и имеют личностно ориентированный характер, в качестве интегрированной модели можно выделить гуманистическую, личностно ориентированную модель образования.

Эти положения соответствуют мнению Е.В. Бондаревской и С.В. Кульневич, которые считают, что «в целом можно говорить о существовании двух основных парадигм в современном образовании: формирующей (традиционной) и личностно ориентированной (гуманистической), каждой из которых присущ свой специфический набор частных парадигм, описывающих представления о цели, содержании и процессе воспитания и обучения».

Словарь основных понятий

Авторитарный - основанный на слепом подчинении и власти, навязывающий другим свои взгляды.

Автономность - способность к независимости от внешних воздействий.

Гипертекст - тип интерактивной среды с возможностями переходов по ссылкам, позволяющим выбрать необходимую информацию.

Провайдер - поставщик услуг Internet.

Самоактуализация - стремление к полному выявлению и развитию своих личностных возможностей, переход из состояния возможностей в состояние действительности.

Тьютор— преподаватель-консультант, ведущий учебный процесс в дистанционной форме обучения и выполняющий одновременно функции преподавателя, консультанта и организатора (менеджера) учебного процесса.

Электронная почта - передача данных на конкретный электронный адрес с соблюдением конфиденциальности.

Феномен (греч. *phainomenon* - являющееся) - выдающееся явление, исключительная, неповторимая личность.

Контрольные задания к разделу.

Вопросы для обсуждения:

1. Предмет педагогики высшей школы и основные категории.
2. Современный вуз: найти два-три учебника по педагогике высшей школы, познакомиться с содержанием.
3. Возникновение высшего образования.
4. Средневековый западный университет.
5. Зарождение и основные тенденции развития высшего образования в России.
6. Система высшего образования в советский период.
7. Современные тенденции развития высшего образования за рубежом.

Практические задания

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

4. Найти и проанализировать 2-3 документа по деятельности вуза.

5. Найти 2 статьи по инновациям в современных вузах.

РАЗДЕЛ 2. Педагогика как наука и особенности педагогики в высших учебных заведениях.

1. Педагогика как наука об образовании человека. Возникновение педагогики как науки.

2. Педагогическая система, педагогический процесс, педагогическое взаимодействие.

3. Педагогическая технология, педагогическая задача, педагогическая ситуация.

4. Сущность методологии педагогики и методологической культуры педагога.

1. Педагогика как наука об образовании человека. Возникновение педагогики как науки.

«Только наука вносит сознательность и критическое отношение туда, где без нее господствует неизвестно откуда полученный навык и безотчетность не нами творимой жизни. Для образования наукой этой является педагогика».

С.И. Гессен.

Изначально педагогика развивалась как педагогическая практика: родители, а затем самые уважаемые и почетные люди общества (старейшины, вожди, жрецы) готовили детей к жизни и труду. Но затем начали складываться элементарные педагогические знания, которые передавались из поколения в поколение в виде обычаев, традиций, игр, житейских правил. Эти знания нашли свое отражение в поговорках, пословицах, мифах, легендах, сказках, анекдотах (например, «век

живи - век учись», «повторение - мать учения», «яблоко от яблони недалеко падает» и т.п.). Так постепенно создавалась народная педагогика.

Но народная педагогика не могла объяснить разрозненные педагогические факты и явления, выработать научные способы управления процессом обучения и воспитания подрастающих поколений. Наступило время, когда образование стало играть весьма заметную роль в жизни людей, появилась потребность в обобщении сложившегося опыта воспитания. Началось становление педагогики как науки.

Длительное время становление педагогической науки осуществлялось в рамках философии. Зачатки педагогических знаний были заложены в трудах древнегреческих, римских, византийских, восточных философов и мудрецов (Платона, Аристотеля, Демократа, Плутарха, Сенеки, Квинтилиана, Конфуция и др.)- Так, своеобразным итогом развития греческо-римской педагогической мысли стало произведение древнеримского философа и педагога Марка Квинтилиана «Образование оратора». Этот труд долгое время был основной книгой по педагогике, его изучали во всех риторских школах.

«Хорошими людьми становятся скорее от упражнения, нежели от природы, воспитание перестраивает человека».

Демокрит

«С наибольшими и наиважнейшими трудностями человеческое познание встречается именно в том разделе науки, который толкует о воспитании и обучении».

М. Монтень

В эпоху возрождения (XIV-XVI вв.) появился целый ряд ярких мыслителей, педагогов-гуманистов, которые в своих трудах обосновывали черты гуманистического воспитания. Например, идеалы воспитания и обучения были представлены в романе Ф.Рабле «Гаргантюа и Пантагрюэль», в трактате Э.Роттердамского «О первоначальном воспитании детей», в книгах Т.Мора «Утопия» и Т.Кампанеллы «Город солнца». Выделение педагогики из философии и оформление ее в научную систему связано с именем великого чешского педагога Яна Амоса Коменского (1592-1670). В своих трудах «Материнская школа»,

«Великая дидактика» и других Я.А.Коменский разработал возрастную периодизацию и последовательную систему школ, обосновал классно-урочную систему, дидактические принципы и правила обучения, заложил теоретические основы нравственного воспитания, изложил первые требования к учителю. Поэтому Я.А. Коменского считают основоположником педагогической науки.

Дальнейшее развитие педагогическая наука получила в трудах Д.Локка (1632-1704), Ж.-Ж. Руссо (1712-1778), И.Г. Песталоцци (1746-1827), И.Ф. Герберта (1776-1841), А.В. Дистервега (1790-1886).

«Если педагогика хочет воспитать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях».

К.Д. Ушинский

К.Д. Ушинский (1824-1871). Он обосновал принципы антропологизма педагогики и народности в воспитании, высказал мысль о единстве педагогической теории и практики, раскрыл цели, принципы, методы обучения и воспитания. К.Д. Ушинский выступил против эмпиризма в педагогике, педагогическую практику без теории он сравнивал со знахарством в медицине.

К настоящему времени педагогика сложилась как отрасль научного знания со своими объектом, предметом, функциями и задачами.

2.Педагогическая система, педагогический процесс, педагогическое взаимодействие.

Педагогика, как любая другая наука, имеет свои категории, которые, с одной стороны, указывают на определенный класс педагогических явлений и фактов, а с другой стороны - определяют предмет педагогики.

Категория (греч. *kategoria* - суждение) - научное понятие, выражающее наиболее общие свойства и связи явлений действительности.

Образование является открытой социальной системой, поэтому в педагогике как науке об образовании выделяют *категорию «педагогическая система»*. Исследователи отмечают, что «под педагогической системой нужно понимать множество взаимосвязанных структурных компонентов, объединенных

единой образовательной целью развития личности и функционирующих в целостном педагогическом процессе.

В педагогическую систему включается совокупность таких взаимосвязанных компонентов, как субъекты, содержание, средства, методы, процессы, необходимые для создания организационного и целенаправленного педагогического влияния на процесс развития, обучения и воспитания личности. В каждом образовательном учреждении складывается своя педагогическая система.

Системный подход позволяет рассматривать как систему *педагогический процесс*, который «представляет собой специально организованное взаимодействие педагогов и воспитанников (педагогическое взаимодействие) по поводу содержания образования с использованием средств обучения и воспитания (педагогических средств) с целью решения задач образования, направленных на удовлетворение потребностей как общества, так и самой личности в ее развитии и саморазвитии.

Педагогический процесс реализует цели образования в условиях педагогических систем, в которых организовано взаимодействие педагогов и воспитанников. Он является главной структурной единицей образования и контролирует систему педагогического взаимодействия воспитателей и воспитанников.

Сущностную характеристику педагогического процесса составляет *педагогическое взаимодействие*. Оно, в отличие от других видов взаимодействия, представляет собой преднамеренный контакт (длительный или временный) педагога и воспитанников, следствием которого являются взаимные изменения в их поведении, деятельности и отношениях.

Понятие «педагогическое взаимодействие» шире, чем понятие «педагогическая деятельность». Оно подразумевает активность двух важнейших компонентов педагогического процесса - педагогов и воспитанников, что позволяет считать их субъектами этого процесса, влияющими на его ход и результаты.

Образование, воспитание, самовоспитание, обучение

Этимологически *образование* восходит к понятиям «образ», «образец». В древности образование относилось ко всем видам деятельности человека («образовать» форму глины, камня, древесины и т.д.). Потом термин «образование» стал обозначать процесс и результат педагогической деятельности.

В образовательном смысле образование означает формирование образов, законченных представлений об изучаемых предметах.

В настоящее время образование трактуется как «единый процесс физического и духовного становления личности, процесс социализации, сознательно ориентированный на некоторые идеальные образы, на исторически зафиксированные в общеобразовательном сознании социальные эталоны.

В таком понимании образование выступает как неотъемлемая сторона жизни индивида и общества в целом, социальное явление, представляющее собой целенаправленный процесс обучения и воспитания в интересах личности, общества и государства.

Образование носит культурно-исторический характер, являясь составной частью культуры, показателем и характеристикой той или иной общественно-экономической формации. Оно выполняет функции обучения, воспитания и развития человека, передачи культуры от поколения к поколению.

Одной из фундаментальных категорий педагогики является понятие «*воспитание*». Соотношение понятий «образование» и «воспитание» пока остается предметом дискуссий. Одни авторы термин «воспитание» трактуют шире понятия «образование», другие - определяют их как противоположные стороны педагогического процесса. На самом деле образование как целенаправленный процесс социализации является более широким понятием и включает в себя воспитание.

Понятие «воспитание» употребляется в широком и узком смыслах. В широком смысле воспитание рассматривается как общественное явление, как воздействие общества на личность с целью формирования у нее социально значимых качеств. В данном случае воспитание практически отождествляется с социализацией.

В узком смысле «воспитание - это специально организованная деятельность педагогов и воспитанников для реализации целей образования в условиях педагогического процесса. Деятельность педагогов в этом случае называется воспитательной работой.

Воспитание направлено на формирование определенных качеств личности: гражданственности, патриотизма, трудолюбия и др. Воспитание возникло из практической потребности приспособления человека к жизни в обществе, является вечной категорией, носит конкретно-исторический характер. Основными видами воспитания являются умственное, нравственное, трудовое, эстетическое, физическое воспитание.

Воспитание тесно связано с *самовоспитанием*, под которым понимается систематическая и сознательная деятельность человека, направленная на саморазвитие и формирование базовой культуры личности. Самовоспитание призвано укреплять и развивать способность к добровольному выполнению обязательств: как личных, так и основанных на требованиях коллектива и общества. В процессе самовоспитания используются такие способы, как самоанализ, самовнушение, самоорганизация, самоконтроль и др.

Обучение — «специфический способ образования, направленный на развитие личности посредством организации усвоения обучающимися научных знаний и способов деятельности.

Являясь составной частью воспитания, обучение отличается от него степенью регламентированности педагогического процесса нормативными предписаниями как содержательного, так и организационно-технического плана (государственный стандарт, программы, учебный год, урок и т.п.). Обучение направлено на усвоение обучающимися знаний, умений, навыков и развитие их умственных способностей.

Обучение и воспитание тесно взаимосвязаны: обучение должно быть воспитывающим, а воспитание обучающим.

Воспитание и обучение являются способами осуществления педагогического процесса, который выполняет три основных функции: образовательную (формирование мотивации, способов учебно-познавательной и практической

деятельности, освоение основ научных знаний); воспитательную (формирование определенных качеств, свойств и отношений человека); развивающую (развитие психических процессов, свойств и качеств личности).

3. Педагогическая технология, педагогическая задача, педагогическая ситуация.

Воспитание и обучение составляют технологии образования, в которых фиксируются целесообразные и оптимальные этапы достижения целей образования.

Педагогическая технология - это последовательная, взаимосвязанная система действий педагогов и воспитанников, связанных с применением той или иной совокупности методов воспитания и обучения, осуществляемых в педагогическом процессе с целью решения различных педагогических задач.

Структура педагогического процесса включает в себя следующие компоненты:

- целевой (стратегические и тактические цели и задачи);
- содержательный (совокупность формируемых знаний, умений, навыков, отношений, целостных ориентации, опыта творческой деятельности);
- деятельностный (способы и приемы освоения содержания);
- результативный (достигнутые результаты);
- ресурсный (условия протекания и обеспечения эффективности педагогического процесса).

Элементарной единицей педагогического процесса является *педагогическая задача*, под которой понимается «материализованная ситуация воспитания и обучения (педагогическая ситуация), характеризующаяся взаимодействием педагогов и воспитанников с определенной целью.

В целостном педагогическом процессе необходимо решать такие, например, задачи:

- структурирование и конкретизация целей обучения и воспитания;
- преобразование содержания образования в учебный материал;

- анализ межпредметных и внутрипредметных связей;
- выбор методов, средств и организационных форм педагогического процесса;
- анализ результатов и эффективности педагогического процесса и др.

В педагогическом процессе могут возникать и создаваться различные ситуации.

Педагогическая ситуация - это:

-совокупность условий и обязательств, возникающих спонтанно в педагогическом процессе или специально создаваемых педагогом с целью формирования и развития личности обучающегося;

-кратковременное взаимодействие педагога с воспитанником (воспитанниками) на основе определенных норм, ценностей и интересов, сопровождающееся значительными эмоциональными проявлениями и направленное на перестройку сложившихся взаимоотношений.

4.Сущность методологии педагогики и методологической культуры педагога.

Методология - система принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности.

Любая наука может успешно развиваться, если она будет опираться на научно обоснованные методы исследования, которые обусловлены совокупностью теоретических принципов, получивших в науковедении название методологических. С.Л. Рубинштейн писал, что «вопросы большой теории, правильно поставленные и верно поняты, это вместе с тем и практические вопросы большой значимости. По-настоящему видеть крупные теоретические проблемы это значит видеть их в соотношении с конкретными вопросами жизни.

Методологией педагогики является совокупность теоретических положений о педагогическом познании и преобразовании действительности.

Методология выполняет регулятивную и нормативную функции. Методологическое знание может выступать в описательной (принципы, подходы и т.д.) или нормативной (указания, предписания) формах. Исходя из этого, выделяют

две формы методологии: дескриптивную (ретроспективное описание уже осуществленных процессов научного познания) и прескриптивную (разработка рекомендаций и правил осуществления научной деятельности).

В структуре методологического знания Э.Г. Юдин выделяет четыре уровня:

Уровни методологического знания

Содержание высшего - *философского уровня методологии* составляют общие принципы познания и категориальный аппарат науки в целом. Методологические функции на этом уровне выполняет вся система философского знания: философские категории, законы, закономерности, подходы.

Второй уровень - *общенаучная методология* - представляет собой теоретические положения, которые можно применить ко всем или к большинству научных дисциплин.

Третий уровень - *конкретно-научная методология* — это совокупность методов и принципов, применяемых в той или иной науке.

Четвертый уровень - *технологическая методология* - составляют методика и техника исследования, то есть набор процедур, обеспечивающих получение достоверного эмпирического материала и его первичную обработку. На этом уровне методологическое знание носит четко выраженный нормативный характер.

Все уровни методологии взаимосвязаны и имеют определенное самодвижение. При этом философский уровень выступает в качестве всеобщей методологии и содержательного основания всякого методологического знания.

Чтобы успешно осуществлять научно-исследовательскую деятельность, педагогу необходимо овладеть методологической культурой, основными признаками которой являются:

-представление о методологии как системе принципов и способов построения не только теоретической, но и практической (продуктивной) деятельности;

-овладение принципами диалектической логики;

-понимание сущности педагогики как науки об образовании и основных категорий педагогики;

-установка на преобразование педагогической теории в метод познавательной деятельности;

-освоение принципов единства образования и социальной политики, системного и целостного подхода, расширения совокупного субъекта образования, приоритета развивающих и воспитательных целей в целостном педагогическом процессе;

-направленность мышления педагога на генезис педагогических форм и методов;

-потребность воспроизводить практику образования в понятийно-терминологической системе педагогики;

-стремление выявлять единство и преемственность педагогического знания в его историческом развитии;

-критическое отношение к аргументам и положениям, лежащим в плоскости обыденного педагогического сознания;

-рефлексия по поводу собственной познавательной деятельности;

-понимание мировоззренческих, гуманистических функций педагогики.

У будущих педагогов должны быть сформированы основы методологической культуры. Работающие педагоги должны строить свою теоретическую и практическую деятельность на основе системы методологических принципов и способов.

Философский и общенаучный уровни методологии педагогики

Вся система философских знаний выполняет роль всеобщей методологии. Покажем связь философии с педагогикой на конкретных примерах.

Так, философский закон перехода количественных изменений в качественные проявляется в уровнях развития и образования человека. Диалектический подход обуславливает необходимость выявления, осознания и разрешения внешних и внутренних противоречий в процессе обучения и воспитания личности, постоянного поиска и обновления оптимальной системы форм, методов и средств педагогического воздействия, всесторонне подходить к изучению эффективности педагогического процесса.

Философская трактовка процесса познания «от живого созерцания к абстрактному мышлению и от него к практике» обуславливает принцип единства педагогической теории и практики, основные положения дидактики.

Философское учение о всеобщей обусловленности явлений обязывает выявлять причинно-следственные связи педагогических фактов и явлений.

Философское положение о диалектическом единстве содержания и формы вызывает необходимость постоянной корректировки и увязки содержания, форм, методов, средств обучения и воспитания с обеспечением ведущей роли содержания.

Таким образом, все философские законы, положения, принципы, категории выполняют методологические функции в педагогике. При проведении исследований в основном нужно опираться на те философские знания, которые в наибольшей степени соответствуют цели и задачам конкретного педагогического исследования.

Ученые считают, что «общенаучная методология педагогики может быть представлена системным подходом, который отражает всеобщую связь и взаимообусловленность явлений и процессов окружающей действительности».

Этот подход предусматривает необходимость рассмотрения объектов и явлений педагогической действительности как целостных систем, имеющих определенную структуру и свои законы функционирования.

Образование является социальной системой, представляющей собой совокупность образовательных программ и стандартов, сети образовательных учреждений, органов управления.

Системность образованию придают такие качества, как гибкость, динамичность, вариативность, адаптивность, прогностичность, преемственность, целостность. Система образования в определенной мере является самоорганизующейся (синергетической) и способной к перманентному преобразованию и развитию. Поэтому педагогика, как наука об образовании, должна основываться на методологическом принципе системности.

Сущность системного подхода заключается в том, что относительно самостоятельные компоненты рассматриваются не изолированно, а в их взаимосвязи, развитии и движении.

Системный подход пришел на смену функциональным, аналитическим подходам, согласно которым части целого рассматривались как самостоятельные, изолированные компоненты. При этом считалось, что свойства целого объекта порождаются суммой свойств отдельных составляющих его элементов. Системный подход позволяет выявить интегративные, системные свойства объектов и процессов, которые не сводятся к механической сумме их составляющих. Основными признаками системных объектов являются структурность, целостность, интегративность, синергетизм.

Системный подход предполагает построение структурных и функциональных моделей, имитирующих исследуемые объекты и процессы как целостные системы, что позволяет получить знание о закономерностях их организации и функционирования.

Конкретное выражение системный подход в педагогике находит свое выражение в таких категориях, как «педагогическая система», «педагогический процесс как целостная система», «система средств, форм и методов», «модель педагогической системы», «дидактическая система», «система воспитания», «система управления образованием» и др.

К общенаучной методологии педагогики следует отнести и принцип *гуманизма*, так как этим принципом руководствуются представители различных наук о человеке. Гуманистический идеал человека возник в античной Греции, а затем неоднократно возрождался на протяжении человеческой истории. Ведущей тенденцией современной педагогической науки является ее обращение к личности как цели обучения и воспитания. Знания, умения и навыки рассматриваются в качестве средств разностороннего развития личности.

Гуманизм - принцип мировоззрения, в основе которого лежит признание безграничности возможностей человека и его способности к самосовершенствованию, прав личности на свободное проявление своих

способностей, убеждений, утверждение блага человека как критерия оценки уровня общественных отношений. В настоящее время гуманизм становится одним из основных принципов педагогики.

Гуманизация воспитания и обучения предусматривает уважительное отношение к личности воспитанника, постановку в центр ее интересов и проблем, формирование у обучающихся отношения к человеческой личности как высшей ценности в мире. Гуманизация образования - это распространение идей гуманизма на содержание, формы и методы обучения и воспитания, обеспечение образовательным процессом разностороннего и гармоничного развития личности.

Одной из задач современной педагогической науки является разработка гуманистической философии образования и методики обучения и воспитания.

Конкретно-методологические принципы педагогических исследований

Конкретно-научная методология каждой науки рассматривается через специфические подходы и принципы.

Выделенные методологические подходы (принципы) позволяют научно определить стратегию и способы конкретного педагогического исследования и получить достоверные знания об объективной педагогической действительности с целью ее совершенствования.

Технологический уровень методологии педагогики составляют методика и техника исследования.

Под педагогическим исследованием понимается процесс и результат научной деятельности, направленной на получение новых знаний о закономерностях образования, его структуре, механизмах, содержании, принципах и технологиях.

По направленности и конечному результату выделяют следующие виды педагогических исследований.

Любое педагогическое исследование проводится на основе специальной программы, которая включает в себя два раздела:

1) обоснование актуальности темы, формулировка научной проблемы, определение объекта и предмета, целей и задач исследования, формулировку основных понятий (категориального аппарата), предварительный системный

анализ объекта исследования, выдвижение рабочей гипотезы, обоснование методов и баз исследования;

2) разработка стратегического плана исследования, плана и методики проведения констатирующего и формирующего экспериментов.

Результаты исследования должны обладать научной новизной и практической значимостью.

Логика исследования предполагает реализацию ряда этапов: эмпирического, гипотетического, теоретического, прогностического.

Методы педагогического исследования

Методы исследования - это система изучения педагогических явлений. Разнообразные методы исследования можно разбить на четыре группы.

Апробация и оформление результатов исследования

Апробация - слово латинского происхождения, дословно означает «одобрение, утверждение, установление качеств». В современном понимании апробация - это установление истинности, компетентная оценка и конструктивная критика оснований, методики и результатов исследования.

Официальная апробация может проходить в форме докладов, обсуждений, дискуссий, устного или письменного рецензирования работы. В роли судей, критиков и оппонентов выступают компетентные ученые и практики, научные и педагогические коллективы и аудитории.

Неофициальная апробация может проходить в форме бесед и споров со специалистами и коллегами.

Результаты исследования должны быть оформлены соответствующим образом. Основными видами изложения результатов исследования являются:

-*научный отчет (сообщение)* — зачитывание оформленного письменного изложения существа и результатов исследования;

-*статья* — системное письменное изложение научных результатов;

-*рецензия* - критическое рассмотрение результатов исследования;

-*монография, книга, брошюра* — подробное изложение хода, результатов исследования, выводов, рекомендаций, библиографического списка литературы;

-*методические рекомендации* по практическому использованию результатов исследования;

-*диссертация* - научная работа, подготовленная для публичной защиты на соискание академической степени магистра или ученой степени кандидата или доктора наук.

По результатам исследования пишутся также учебники и учебные пособия.

Словарь основных понятий.

Актуальность исследования - необходимость и своевременность изучения и решения какой-то проблемы для дальнейшего развития теории и практики.

Научная проблема - основное противоречие, которое должно быть разрешено средствами науки.

Объект исследования — то, на что направлен процесс познания. В педагогике им могут быть: педагогический процесс, область педагогической действительности, какое-либо педагогическое отношение, содержащее в себе противоречие.

Предмет исследования - часть, сторона объекта; наиболее значимые свойства, стороны, особенности объекта, которые подлежат непосредственному изучению.

Цель исследования - конечный результат решения проблемы.

Исследовательские задачи - этапы достижения цели исследования.

Логика исследования - ход, последовательность, внутренняя закономерность этапов и методов исследования.

Контрольные задания к разделу.

Вопросы для обсуждения.

1. Специфика педагогического процесса в высшей школе.
2. Содержание образования как проблема вузовской педагогики.
3. Образовательные стандарты высшей школы
4. Квалификационные характеристики и принципы формирования содержания высшего образования.

Практические задания.

1. Анализ стандартов высшего образования последнего поколения.
2. Опрос 2-3 преподавателей с целью выяснения их отношения к стандартам, программам и учебникам и учебным пособиям по своим предметам.
3. Анализ вузовского учебника.

РАЗДЕЛ 3. Профессионально-педагогическая культура преподавателя.

1. Сущность профессионально-педагогической культуры.

2. Аксиологический компонент профессионально-педагогической культуры.

3. Технологический компонент профессионально-педагогической культуры.

4. Личностно-творческий компонент профессионально-педагогической культуры.

5. Критерии оценки сформированной профессионально-педагогической культуры.

1. Сущность профессионально-педагогической культуры.

Термин «культура» латинского происхождения. Первоначально он означал возделывание почвы, ее культивирование. В дальнейшем слово «культура» стало употребляться в более обобщенном значении. В настоящее время под культурой в общем смысле понимают все виды преобразовательной деятельности человека и общества, а также результаты этой деятельности.

Для того чтобы определить сущность понятия «профессионально-педагогическая культура», целесообразно рассмотреть такие понятия, как «профессиональная культура» и «педагогическая культура».

Выделение профессиональной культуры, как одного из свойств группы людей, относящихся к одной профессии, является результатом разделения труда, которое приводит к обособлению видов специальной деятельности.

Профессиональная деятельность как социально-культурное явление обладает сложной структурой, включающей цель, задачи, предмет, средства, методы, результат.

Высокий уровень профессиональной культуры специалиста характеризуется развитой способностью к решению профессиональных задач, т.е. развитым профессиональным мышлением и сознанием.

Профессиональная культура - это определенная степень овладения человеком приемами и способами решения профессиональных задач.

Понятие «педагогическая культура» длительное время описывалось в педагогической литературе в категориях обыденного сознания и не претендовало на строгое научное объяснение. Под педагогической культурой подразумевалась совокупность норм, правил поведения, проявление педагогического такта, педагогической техники и мастерства, педагогическая грамотность и образованность. С началом активной разработки культурологического подхода в философии, социологии, педагогике и психологии были проведены исследования, посвященные отдельным направлениям и сторонам педагогической культуры; изучаются вопросы методологической, нравственно-эстетической, технологической, коммуникативной, духовной и физической культуры личности преподавателя.

Проблема педагогической культуры находит свое отражение в работах таких исследователей, как СИ. Архангельский, А.В. Барабанщиков, Е.В. Бондаревская, В.А. Сластенин и т.д. в связи с анализом особенностей педагогической деятельности, изучением педагогических способностей, педагогического мастерства учителя.

Педагогическая культура рассматривается как важная часть общей культуры преподавателя, проявляющейся в системе профессиональных качеств и специфике профессиональной деятельности. Это интегративное качество личности

педагога-профессионала, условие и предпосылки эффективной педагогической деятельности, обобщенный показатель профессиональной компетентности педагога и цель профессионального самосовершенствования.

Таким образом, содержание профессионально-педагогической культуры раскрывается как система индивидуально-профессиональных качеств, ведущих компонентов и функций.

Носителями профессионально-педагогической культуры являются люди, призванные осуществлять педагогический труд.

Для понимания сущности профессионально-педагогической культуры необходимо иметь в виду следующие методологические предпосылки, раскрывающие связь общей и профессиональной культуры, ее специфические особенности (И.Ф. Исаев, В.А. Сластенин):

- профессионально-педагогическая культура - это универсальная характеристика педагогической реальности;

- профессионально-педагогическая культура представляет собой специфическое проектирование общей культуры в сферу педагогической деятельности;

- профессионально-педагогическая культура - это системное образование, включающее в себя ряд структурно-функциональных компонентов, имеющее собственную организацию, избирательно взаимодействующее с окружающей средой и обладающее интегративным свойством целого, не сводимого к свойствам отдельных частей;

- единицей анализа профессионально-педагогической культуры выступает творческая по своей природе деятельность;

- особенности формирования и реализации профессионально-педагогической культуры педагога обуславливаются индивидуально-творческими, психофизиологическими и возрастными характеристиками, скопившимся социально-педагогическим опытом.

Учет указанных методологических оснований дает возможность обосновать модель профессионально-педагогической культуры, составляющими

компонентами которой являются аксиологический, технологический и личностно-творческий.

2. Аксиологический компонент профессионально-педагогической культуры.

Аксиология - философское учение о ценностях, их происхождении и сущности.

Аксиологический компонент профессионально-педагогической культуры включает совокупность педагогических ценностей, распространяющихся на современном этапе развития образования. В процессе педагогической деятельности происходит овладение определенными идеями, концепциями, совокупностью знаний и умений. Знания, идеи, концепции, имеющие в данный момент большую значимость для общества и отдельной педагогической системы, и выступают в качестве педагогических ценностей.

Ценности педагога - это внутренний, эмоционально освоенный регулятор деятельности, определяющий его отношение к окружающему миру, к себе и моделирующий содержание и характер выполняемой им профессиональной деятельности.

Педагогические ценности объективны, т.к. формируются исторически, в ходе развития общества, образования, общеобразовательной школы и фиксируются в педагогической науке как форма общественного сознания в виде специфических образов и представлений.

По мере изменения условий социально-педагогической деятельности, развития потребностей общества и школы, личности изменяются, переоцениваются и педагогические ценности. В истории педагогики отчетливо прослеживается эволюция теории обучения от схоластической к объяснительно-иллюстративной, а от нее - к проблемно-развивающей.

Степень присвоения личностью педагогических ценностей зависит от состояния педагогического сознания, т.к. факт установки ценностей, той или иной

педагогической идеи, педагогического явления происходит в процессе оценки ее личностью.

Профессионально-педагогическое сознание выполняет сложную регулятивную функцию: оно структурирует вокруг личностного «ядра» все многообразие способов учебной, методической, воспитательной, научной, общественно-педагогической деятельности. Иерархия видов деятельности педагога стимулирует развитие индивидуальности. Каждый преподаватель актуализирует часть профессиональной деятельности и те педагогические ценности, которые являются для него жизненно и профессионально необходимыми.

Последнее десятилетие характеризуется активной обращенностью к проблеме ценностей в образовании. Многообразие педагогических ценностей обуславливает необходимость их классификации. Единой классификации нет, т.к. педагогические ценности, являясь условием и результатом соответствующей деятельности, имеют разные уровни существования. В связи с этим выделяют общественно-педагогические, профессионально-групповые и индивидуально-личностные ценности.

Общественно-педагогические ценности - отражают характер и содержание ценностей, функционирующих в различных социальных системах, проявляясь в общественном сознании в форме морали, религии, философии. Это идеи, представления, нормы и правила, регламентирующие воспитательную деятельность и общение в рамках всего общества.

Профессионально-групповые ценности представляют собой совокупность идей, концепций, норм, регулирующих профессионально-педагогическую деятельность установившихся групп специалистов в рамках определенных образовательных институтов. Эти ценности выступают ориентирами педагогической деятельности. Они выступают как познавательно-деятельностная система, обладающая относительной стабильностью и повторяемостью.

Личностно-педагогические ценности - это система ценностных ориентации личности, сложное социально-психологическое образование, отражающее ее

целевую и мотивационную направленность. Данный компонент представляет собой мировоззренческую характеристику личности. Каждый педагог, ассимилируя общественно-педагогические и профессионально-групповые ценности, строит свою личностную систему ценностей, элементы которой принимают вид аксиологических функций. К числу такого рода функций могут быть отнесены концепция формирования личности специалиста, концепция деятельности, представления о технологии построения образовательного процесса в профессиональной школе, о специфике взаимодействия с учащимися, о себе как профессионале и др. Интегративной аксиологической функцией, объединяющей все другие, является индивидуальная концепция смысла профессионально-педагогической деятельности в жизни педагога.

3. Технологический компонент профессионально-педагогической культуры.

Технологический компонент профессионально-педагогической культуры теснейшим образом связан с таким понятием, как педагогическая деятельность. Поэтому в некоторых источниках он рассматривается как деятельностный компонент профессионально-педагогической культуры.

Педагогическая культура, являясь личностной характеристикой педагога, предстает как способ его профессиональной деятельности, обеспечивающий решение различного рода профессиональных задач. Процесс решения задач составляет технологию педагогической деятельности как компонента профессионально-педагогической культуры педагога.

Понятие «технология» первоначально ассоциировалось с производственной сферой деятельности человека, но в последнее время стало активно использоваться в педагогике. Большой интерес к педагогической технологии можно объяснить несколькими причинами:

-многообразные задачи, стоящие перед учебными заведениями, предполагают развитие не только теоретических исследований, но и разработку вопросов технологического обеспечения учебного процесса. В теоретических исследованиях

происходит формулировка законов, построение теорий и концепций, в то время как прикладные исследования анализируют саму педагогическую практику, аккумулирующую научные результаты;

-классическая дидактика с ее сложившимися закономерностями, принципами, формами и методами обучения и воспитания не всегда оперативно реагирует на научное обоснование новых идей, подходов, методик обучения, а иногда сдерживает внедрение нового;

-широкое внедрение в учебный процесс обучающей, контролирующей техники, информатики и ЭВМ потребовало существенного изменения традиционных способов осуществления педагогического процесса;

-общая дидактика остается очень теоретической, методика обучения и воспитания - очень практической; требуется промежуточное звено, позволяющее связать теорию и практику.

Рассматривая педагогическую технологию в контексте профессионально-педагогической культуры, правомерно выделить в ее структуре такой элемент, как технология педагогической деятельности, включающего совокупность приемов и способов целостной учебно-воспитательной деятельности педагога.

Технология педагогической деятельности рассматривается через призму решения совокупности педагогических задач по педагогическому анализу, целеполаганию и планированию, организации, оценке и коррекции. В связи с этим применяется «заданный метод» психолого-педагогической подготовки. Педагогические задачи, выражая единство цели субъекта деятельности и условий, в которых они решаются, должны отвечать ряду требований, для реализации которых и осуществляются педагогические действия.

По временному признаку педагогические задачи подразделяются на стратегические, оперативные и тактические.

Принимая во внимание особенности педагогической деятельности педагога профессиональной школы, логическую обусловленность и последовательность ее этапов, можно выделить следующие бинарные группы педагогических задач:

-аналитико-рефлексивные — задачи анализа и рефлексии целостного педагогического процесса и его элементов, субъект-субъектных отношений, возникающих трудностей и др.;

-конструктивно-прогностические - задачи построения целостного педагогического процесса, суть которых состоит в целеполагании и конструировании педагогического процесса, прогнозировании его развития;

-организационно-деятельностные - задачи реализации оптимальных вариантов педагогического процесса, сочетание разнообразных видов педагогической деятельности, организация деятельности отдельных студентов, студенческих групп, собственной деятельности и деятельности коллег и т.д.;

-оценочно-информационные - это задачи сбора, обработки и хранения информации о состоянии и перспективах развития педагогической системы, ее объективная оценка;

-коррекционно-регулирующие - задачи, которые обеспечивают адаптацию к внешним явлениям или их нейтрализацию.

Выделенные группы педагогических задач являются типичными для учителя как субъекта профессиональной деятельности, тем не менее предполагают творческое индивидуально-личностное их решение в конкретной педагогической реальности.

4. Личностно-творческий компонент профессионально-педагогической культуры.

Личностно-творческий компонент педагогической культуры отражает творческое начало личности педагога. Педагогическое творчество требует от педагога наличия таких личностных качеств, как инициатива, индивидуальная свобода, самостоятельность и ответственность, готовность к риску, независимость суждений. Становится очевидным, что педагогическая культура является сферой творческого приложения и реализации педагогической способности личности. В педагогических ценностях личность опредмечивает свои индивидуальные силы и опосредует процесс присвоения нравственных, эстетических, правовых и других

отношений, т.е. воздействуя на других, творит себя, определяет свое собственное развитие, реализуя себя в деятельности.

Важнейшей предпосылкой творческой деятельности служит способность выделить свое профессиональное Я из окружающей педагогической действительности, противопоставлять себя как субъекта объектам своего воздействия и рефлексировать по поводу своих действий, слов и мыслей.

Творчество не существует вне личности, и оно не может быть понято вне личностного контекста. Поэтому, обращаясь к проблеме педагогического творчества, необходимо учесть специфику педагогической деятельности, своеобразие проявления индивидуально-творческих качеств педагога.

Особенность педагогического творчества педагога профессиональной школы состоит в том, что объектом и одновременно субъектом его профессиональной деятельности выступает личность студента или учащегося - будущего специалиста. Все другие виды творческой деятельности уступают педагогическому творчеству по своей сложности и ответственности именно в силу того, что в процессе педагогической деятельности происходит «творение» и «сотворение» личности специалиста.

Творчество определяют как отличительную черту педагогической профессии. В связи с этим обнаруживаются черты, присущие именно педагогическому творчеству:

- педагогическое творчество более «регламентировано» во времени и пространстве. Этапы творческого процесса (возникновение педагогического замысла, разработка, реализация замысла и оценка) между собой жестко связаны во времени, требуют оперативного перехода от одного к другому;

- результаты творческих поисков педагога не сразу поддаются оценке;

- сотворчество преподавателя со студентами (учащимися), коллегами-преподавателями в педагогическом процессе, основанное на единстве цели профессиональной деятельности;

- проявление творческого педагогического потенциала педагога зависит от методического, технического оснащения учебно-воспитательного процесса;

-педагог должен уметь управлять своим эмоциональным психологическим состоянием и учить этому учащихся, организовывать общение с ними как творческий процесс, не подавляя их инициативу и изобретательность, создавая условия для полного творческого самовыражения и самореализации.

Педагогическое творчество как компонент профессионально-педагогической культуры не возникает само по себе, для его развития необходимы объективные и субъективные условия. Одним из важнейших объективных условий развития педагогического творчества является влияние социокультурной, педагогической реальности, конкретного культурно-исторического периода, в котором творит педагог. К другим объективным условиям относят: положительный эмоционально-психологический климат в коллективе, необходимый уровень развития научного знания в психолого-педагогической и социальной сферах; наличие адекватных средств обучения и воспитания; научная обоснованность методических рекомендаций и установок; материально-техническая оснащенность педагогического процесса; наличие общественно необходимого времени.

Субъективные условия развития педагогического творчества включают: знание основных закономерностей и принципов целостного учебно-воспитательного процесса; высокий уровень общекультурной подготовки педагога; владение современными концепциями подготовки специалиста, стремление к творчеству, развитое педагогическое мышление и рефлексия; педагогический опыт и интуиция, умение принимать оперативные решения в нетипичных ситуациях; проблемное видение, предвосхищение, владение педагогической технологией.

Личностные особенности и творчество проявляются в многообразных формах и способах творческой самореализации педагога. Самореализация выступает сферой приложения индивидуально-творческих возможностей личности.

Таким образом, *педагогическое творчество* - это процесс самореализации индивидуальных, психологических, интеллектуальных сил и способностей личности педагога.

Преподаватель профессиональной школы в силу особенностей профессиональной деятельности сочетает научное и педагогическое творчество.

5. Критерии оценки сформированной профессионально-педагогической культуры.

Критерий - это признак, на основании которого производится оценка, суждение.

Критерии профессионально-педагогической культуры определяются исходя из системного понимания культуры, выделения ее структурных и функциональных компонентов, толковании культуры как процесса и результата творческого освоения и создания педагогических ценностей, технологий при профессионально-творческой самореализации личности педагога.

И.Ф. Исаев выделяет четыре уровня сформированности профессионально-педагогической культуры: адаптивный, репродуктивный, эвристический, креативный.

Адаптивный уровень профессионально-педагогической культуры характеризуется неустойчивым отношением педагога к педагогической реальности. Цели и задачи педагогической деятельности им определены в общем виде. К психолого-педагогическим знаниям педагог безразличен, отсутствует система знаний и нет готовности к их использованию в конкретных педагогических ситуациях. Профессионально-педагогическая деятельность строится по заранее отработанной схеме без использования творчества. Преподаватели, находящиеся на этом уровне, не проявляют активности в плане профессионально-педагогического самосовершенствования, повышение квалификации осуществляют по необходимости, либо вообще отвергают.

Репродуктивный уровень предполагает склонность к устойчивому ценностному отношению к педагогической реальности: педагог более высоко оценивает роль психолого-педагогических знаний, проявляет стремление к установлению субъект-субъектных отношений между участниками педагогического процесса, ему присущ более высокий индекс удовлетворенности

педагогической деятельностью. При данном уровне развития профессионально-педагогической культуры педагогом успешно решаются конструктивно-прогностические задачи, предполагающие целеполагание и планирование профессиональных действий.

Творческая активность ограничивается производящей деятельностью, но уже возникают элементы поиска новых решений в стандартных педагогических ситуациях. Формируется педагогическая направленность потребностей, интересов и склонностей. Педагог осознает необходимость повышения квалификации.

Эвристический уровень проявления профессионально-педагогической культуры характеризуется большей целенаправленностью, устойчивостью путей и способов профессиональной деятельности. На данном уровне профессионально-педагогической культуры происходят изменения в структуре технологического компонента; на высоком уровне сформированности находятся умения решать оценочно-информационные и коррекционно-регулирующие задачи. Деятельность педагогов связана с постоянным поиском; они выделяют новые технологии обучения и воспитания, готовы передавать свой опыт другим. К предлагаемым формам повышения квалификации относятся избирательно, овладевают основными методами познания и анализа собственной личности и деятельности.

Креативный уровень характеризуется высокой степенью результативности педагогической деятельности, мобильностью психолого-педагогических знаний, утверждением отношений сотрудничества и сотворчества со студентами и коллегами. Положительно-эмоциональная направленность деятельности педагога стимулирует устойчиво преобразующую, активно созидательную и само созидательную активность личности. Аналитико-рефлексивные умения имеют первостепенное значение. Технологическая готовность находится на высоком уровне, и все компоненты технологической готовности тесно коррелируют. Педагогическая импровизация, педагогическая интуиция, воображение в деятельности педагога занимают важное место и способствуют решению педагогических задач. В структуре личности гармонично сочетаются научные и

педагогические интересы и потребности. Преподаватели заинтересованно относятся к различным способам повышения педагогического мастерства и педагогической культуры. Нередко они сами оказываются инициаторами повышения квалификации, охотно делятся своим опытом и активно перенимают опыт коллег, их отличает стремление совершенствоваться.

Словарь основных понятий

Педагогическая задача - осмысленная педагогическая ситуация с привнесённой в неё целью в связи с необходимостью познания и преобразования действительности.

Педагогическая технология - последовательная взаимосвязанная система действий педагога, направленная на решение педагогических задач, или на планомерное и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного педагогического процесса.

Профессионально-педагогическая культура - мера и способ творческой самореализации личности преподавателя профессиональной школы в разнообразных видах педагогической деятельности и общения, направленных на освоение, передачу и создание педагогических ценностей и технологий.

Контрольные задания к разделу.

Вопросы для обсуждения.

1. Личность педагога вуза.
2. Профессиональная деятельность преподавателя вуза
3. Психолого-педагогические проблемы формирования профессионализма преподавателя высшей школы.
4. Понятие успешности в деятельности вузовского педагога, её показатели.
5. Педагогическое мастерство и творчество. Креативность инновационной деятельности преподавателя вуза.

6. Личностно-профессиональное саморазвитие вузовского педагога.

7. Методы анализа и самоанализа профессионально-педагогической деятельности преподавателя высшей школы.

Практические задания

1. Анкетирование и тестирование 3-5 преподавателей на успешность, креативность, толерантность, готовность к саморазвитию.

2. Эссе по теме «Идеальный вузовский педагог».

3. Образ вузовского преподавателя в кино и художественной литературе.

РАЗДЕЛ 4. Подготовка педагогов профессионального обучения.

1. Основные тенденции развития и принципы профессионально-педагогического образования.

2. Система высшего профессионально-педагогического образования.

3. Основные тенденции развития и принципы профессионально-педагогического образования.

1. Основные тенденции развития и принципы профессионально-педагогического образования.

В настоящее время педагоги, психологи, философы разрабатывают новые подходы к развитию общего и профессионального образования.

Профессионально-педагогическому образованию долгое время не уделялось должного внимания. Продолжительное время в России мастера производственного обучения подготавливались в индустриально-педагогических техникумах, а преподаватели - на индустриально-педагогических факультетах вузов. Приоритетное развитие промышленной сферы в социалистический период обусловило подготовку в основном специалистов с рабочими профессиями, что в свою очередь определяло и структуру педагогических кадров профессиональной школы.

Изменение социально-экономических условий в обществе нарушило систему профессионального образования, в которой уже имелись сложные социальные, экономические и политические связи. Переориентация на рыночные отношения нарушила эти связи и противоречия, обусловила формирование:

- между объективно необходимой потребностью в постоянно растущем уровне образования и профессиональной компетентности членов общества и ограниченными возможностями образовательных институтов;

- между потребностью общества в подготовке конкурентоспособных специалистов и низким профессиональным потенциалом педагогов;

- между необходимыми для развития профессионализма преподавателей и мастеров производственного обучения финансовыми и материальными средствами и реальной социально-экономической ситуацией, снижающей эффективность образования;

- между возросшей ролью прогрессивных педагогических технологий в интенсификации профессиональной подготовки специалистов и отсутствием специального педагогического образования у подавляющей части педагогов;

- между целесообразностью лично-развивающего учебного процесса в системе дополнительного профессионального образования, требующего достаточно продолжительного времени, и краткосрочностью курсов обучения;

- между потребностью в кадрах, имеющих высокую профессиональную компетентность, и не разработанностью механизма управления профессиональным развитием специалистов;

- между необходимостью в интеграции и существующей разобщённостью различных звеньев системы подготовки и повышения квалификации профессионально-педагогических работников.

Выделенные противоречия определяют приоритетные задачи развития профессионально-педагогического образования:

- приведение профессионально-педагогических образовательных программ в соответствие с запросами личности, с потребностями рынка труда, перспективами развития экономики, научно-технологической и социальной сферы;

- изменение структуры содержания подготовки и его качественное обновление с учетом перехода на опережающее образование, обеспечивающее развитие личностно-профессионального потенциала специалистов и их мобильности;

- совершенствование воспитательного процесса, создание условий для профессионального развития личности и реализации ее творческой активности;

- развитие системы подготовки, профессиональной переподготовки и повышения квалификации кадров для профессионального образования, включающей в себя, прежде всего, подготовку педагогических и управленческих кадров для системы профессионального образования;

- развитие преемственности среднего профессионально-педагогического образования с другими уровнями;

- расширение информатизации образования;

- обеспечение использования потенциала средних специальных учебных заведений для развития производственной и инновационной деятельности, что позволит не только повысить качество подготовки специалистов, но и обеспечит дополнительные источники финансирования для развития учебных заведений.

Современное профессионально-педагогическое образование является результатом развития с 1920 годов высшего инженерно-педагогического образования и возникшего с 1943 года среднего индустриально-педагогического образования, которое готовило кадры для профтехобразования. Динамика развития профессионально-педагогического образования отражает социально-экономическое развитие страны на различных этапах.

Система профессионально-педагогического образования, в соответствии с Законом Российской Федерации «Об образовании», является частью системы образования России. Являясь системой, оно включает все составляющие системы:

а) преемственные государственные образовательные и профессиональные образовательные программы;

б) сеть образовательных учреждений различных организационно-правовых форм, типов, видов;

в) государственные органы управления системой, государственно-общественные и общественные организации.

Целью профессионально-педагогического образования является формирование личности, способной к эффективной реализации себя в сфере начального профессионального образования и среднего профессионального образования, к осуществлению всех компонентов интегрированного образовательного процесса, к выполнению профессионально-образовательных функций по подготовке квалифицированных рабочих и специалистов.

В настоящее время на характер и содержание труда профессионально-педагогических работников действует ряд новых факторов, среди которых и изменение государственной образовательной парадигмы, в рамках которой происходит переоценка ориентиров.

Основная тенденция развития образования - освобождение от технократической парадигмы, раскрытие потенциальных возможностей человека на основе концепции субъектно-субъектного подхода, когда личность становится не объектом обучения, а субъектом учения.

Анализ реальной образовательной системы, складывающейся в нашей стране, подтверждает, что она является сплавом из элементов традиционного и нарождающегося непрерывного образования. Происходит процесс постепенного отмирания элементов традиционного образования и все более широкого внедрения идей и методов проблемного обучения. Непрерывное профессиональное образование становится приоритетным и центральным направлением стратегии образовательной политики.

Гуманизация как ведущая тенденция развития общества определяет высшей ценностью человека. Задача педагогической системы профессионального развития профессионально-педагогических работников - придать гуманистический характер направленности личности, предупредить ее функциональную неграмотность и некомпетентность. В этой связи возрастает доля гуманитарных знаний, усиливается культурологическая и художественно-эстетическая подготовка специалистов.

Гуманизация образования неразрывно связана с экологизацией. Большинство действий человека становится нравственно значимым в связи с имеющимися небывалыми источниками энергии, которыми распоряжается человек. Отсюда проистекает необходимость экологизации профессионального образования, обучения метода целостного обращения с природными ресурсами.

Среди тенденций развития современного профессионального образования называют демократизацию. Демократизация касается содержания учебного процесса, его реализации и управления всей системой образования, которая все больше ориентирована на обеспечение неотъемлемых прав человека, приобщение его к общечеловеческим ценностям.

Перспективы развития экономики и социальной сферы требуют от специалистов новых профессиональных и личностных качеств, что обуславливает необходимость перехода системы профессионального образования на реализацию модели опережающего образования, в основе которого лежит идея развития личности. Опережающее образование, в отличие от традиционного, ориентируется на подготовку специалистов не столько к конкретной профессиональной деятельности, сколько на формирование готовности к освоению новых знаний, приобретению многофункциональных умений и обеспечивает профессиональную мобильность.

В соответствии с изменением требований к профессиональному образованию определяются следующие основные принципы его развития:

-фундаментальность, что предполагает научную обоснованность и высокое качество предметной, психолого-педагогической, социогуманитарной и общекультурной подготовки;

-непрерывность, что предполагает преемственность среднего профессионального образования с другими образовательными уровнями с учетом сложившихся традиций формирования структуры и содержания образования;

-универсальность - полнота набора дисциплин, обеспечивающих базовую подготовку в единстве профессиональной и общекультурной составляющих;

-вариативность образования предполагает гибкое реагирование профессионального образования на изменения внешней среды и, как следствие, изменение профессиональных образовательных программ, видов и организационно-правовых форм учебных заведений;

-интегративность предполагает междисциплинарную связь, ориентированную на формирование целостной картины мира, создаваемой комплексом базовых дисциплин на основе взаимо-дополнительности содержания и единства цели и требований;

-регионализация профессионального образования предполагает последовательную ориентацию деятельности учебных заведений на комплексное социально-экономическое развитие региона, местные рынки труда и запросы населения;

-практическая направленность профессионального образования;

-автономность профессиональных учебных заведений предполагает развитие их академической и хозяйственной самостоятельности, совершенствование механизма самоуправления;

-эффективность социального взаимодействия отражает необходимость согласования действий всех субъектов образовательной политики в целях развития профессионального образования;

-гуманизация профессионального образования;

-профессиональное самоопределение, выражающееся в выборе профессии, конструировании своего профессионального образования, проектировании карьеры.

2. Система высшего профессионально-педагогического образования.

В настоящее время подготовка педагогов профессионального обучения осуществляется в 83 вузах, расположенных в 57 городах России. Это два специализированных вуза (Российский государственный профессионально-педагогический университет в Екатеринбурге и Волжская государственная инженерно-педагогическая академия в Нижнем Новгороде), 11 классических университетов, 18 технических и технологических университетов, 18 агроинженерных, аграрных и сельскохозяйственных вузов, 23 педагогических университета и института и 8 других вузов. Эти вузы расположены на карте России крайне неравномерно.

Назрела необходимость оптимизировать сеть высших учебных заведений с учетом потребностей системы начального профессионального образования.

Приоритетное развитие промышленной сферы в социалистический период обусловило специфическую профессионально-квалификационную структуру рабочих кадров, которая в свою очередь определила и структуру педагогических кадров профессиональной школы.

В настоящее время профессиональное образование стало все больше ориентироваться на профессии социальной сферы, сферы экономики, услуг, здравоохранения. Потребности в профессионально-педагогических кадрах возрастают. Произошла реорганизация учебных заведений. На смену индустриально-педагогическим техникумам пришли профессионально-педагогические техникумы и колледжи. Управление образовательными учреждениями стало более автономным, содержание образования приобрело региональные особенности, введены государственные образовательные стандарты. Создан координирующий совет -

Учебно-методическое объединение высших и средних профессиональных учебных заведений по профессионально-педагогическому образованию.

Педагог профессионального обучения получает специфическое системное образование, состоящее из трех интегрированных компонентов, включающих психолого-педагогическую, отраслевую подготовку и подготовку по рабочей профессии.

Отличительной особенностью составляющей психолого-педагогической подготовки является то, что выпускник имеет навыки самостоятельного проектирования учебного предмета, отбора его содержания и разработки методики обучения этому предмету.

Специфика отраслевой подготовки педагога состоит в том, что ему как педагогическому работнику придется организовывать и осуществлять производственное обучение учащихся на принципах сочетания его с производительным трудом без ущерба для образовательного процесса.

При выполнении функций мастера производственного обучения педагог должен иметь уровень квалификации по рабочей профессии, превышающий планируемый для выпускников начального профессионального обучения.

Оптимальное соотношение объемов подготовки по компонентам профессионально-педагогического образования сегодня представляется так: 60% - отраслевая подготовка, 27% - психолого-педагогическая подготовка и 13% - подготовка по рабочей профессии.

Перечень специализаций профессионально-педагогического обучения постоянно развивается. При этом учитывается современная профессионально-квалификационная структура рабочих и специалистов. Сегодня специальность «Профессиональное обучение» имеет 68 специализаций, которые в зависимости от отраслевой принадлежности объединены в 12 групп. Содержание образования специализаций различается между собой более чем на 60%. Это является основанием, чтобы признать отраслевые разновидности специальности самостоятельными специальностями, ввести их код и наименование, предусмотреть для них соответствующие классификации выпускников.

В перспективе назрела необходимость в создании крупных профессионально-педагогических вузов, которые со временем стали бы выполнять роль учебно-методических центров профессионально-педагогического образования.

Такие вузы следует создавать на базе крупных профессионально-педагогических колледжей без сокращения приема студентов.

Представляется полезным сохранить и развивать сеть средних профессиональных и профессионально-педагогических колледжей и техникумов.

В настоящий момент существует система многоуровневого получения профессионально-педагогического образования. Многоуровневое педагогическое образование реализуется различными по содержанию и срокам обучения преемственными образовательно-профессиональными программами.

В вузах предусмотрено присвоение образовательной степени бакалавра образования (второй уровень высшего профессионального образования со сроком обучения 4 года), специалиста (третий уровень высшего образования - срок обучения 5 лет) и магистра профессионального образования (срок обучения 6 лет). Наиболее востребованными на рынке труда системы начального профессионального образования оказываются специалисты. В меньшей степени находят применение в системе начального профессионального образования бакалавры и магистры.

Содержание образовательной программы в вузе объединено в четыре цикла (общие гуманитарные и социально-экономические дисциплины; общие математические и естественнонаучные дисциплины; дисциплины профессиональной подготовки и факультативные дисциплины), которые в свою очередь делятся на блоки. Цикл дисциплин профессиональной подготовки является вариативным и состоит из двух блоков – общедисциплины профессиональной подготовки и специальные дисциплины профессиональной подготовки. В свою очередь каждый из этих блоков включает два модуля (общие психолого-педагогические дисциплины и общие отраслевые дисциплины;

специальные психолого-педагогические дисциплины и специальные отраслевые дисциплины).

Содержание гуманитарной, математической и естественнонаучной подготовки унифицировано для всех специализаций.

Модульный подход к структурированию содержания позволяет выделить из дисциплин циклов и блоков такие, которые являются инвариантными частями содержания подготовки специалистов с различными специализациями и аналогичны для всех образовательных программ специальности 030500 - Профессиональное обучение. Другие (вариативные) модули строятся в зависимости от специфики отрасли.

В образовательной программе предусмотрено больше академической свободы вузов по формированию содержания образования. В ней выделены федеральный и региональный (вузовский) компоненты и расширен объем часов дисциплин по выбору.

В новой образовательной программе большое внимание уделяется профессиональной ориентации учебных дисциплин. Профессионально ориентированные дисциплины придают фундаментальным и отраслевым наукам оттенок профессиональной направленности.

В рамках реализации идеи преемственности в образовании реализуются многоуровневые и многоступенчатые комплексы. На базе довузовского уровня профессионального образования (начального и среднего) действуют сокращенные программы подготовки педагогов профессионального обучения. В настоящее время в большей степени отработано сопряжение вузовской программы с профильной программой колледжей и техникумов. Сеть вузов, реализующих такие программы сокращенного обучения, достаточно широка. В общем случае зачисленными на первый курс вуза с сокращенным сроком обучения могут оказаться:

- выпускники профессионально-педагогических колледжей;
- выпускники профильных педагогических колледжей (техникумов);

Проблемы преемственности высшего и среднего профессионального образования обсуждаются на заседаниях Учебно-методического объединения по профессионально-педагогическому образованию и требуют доработки.

Кроме системы профессионально-педагогического образования, получили распространение и другие способы обеспечения учреждений начального и среднего профессионального образования педагогическими кадрами. Чаще всего это либо схемы психолого-педагогической подготовки инженеров, либо приемы дополнительной углубленной отраслевой подготовки лиц, имеющих традиционное педагогическое образование. Во всех этих случаях не удастся достичь высокого качества подготовки, характерного для системы профессионально-педагогического образования.

3. Основные тенденции развития и принципы профессионально-педагогического образования.

В настоящее время можно выделить следующие тенденции развития системы профессионального образования: интеграция образования, науки и производства; проектно-целевой подход к организации профессионального образования; развитие креативного характера профессионального образования; формирование и развитие региональных систем непрерывного профессионального образования; взаимодействие рынка образовательных услуг с рынком труда; повышение качества профессионального образования. Все эти тенденции обладают свойством взаимосвязи и взаимопроникновения. При этом доминирование каждой из них обусловлено конкретными задачами, стоящими перед каждым из звеньев системы образования, их уровнем развития и адаптации к процессу непрерывного развития социально-экономической структуры общества.

1. Интеграция образования, науки и производства. Интеграция образования с наукой и производством – это сложная динамичная система, каждому состоянию которой соответствуют определенные связи между ее компонентами. Становление системной целостности образования, науки и производства определяется уровнем развития образования и степенью его реинтеграции в системы науки и

производства. Процесс интеграции образования, науки и производства занимает все больше места в деятельности учреждений профобразования. Между интеграцией образования, науки и производства как тенденцией развития профессионального образования; динамикой развития его качества и приоритетами государственной политики сложились определенные взаимосвязи (системность, продуктивность, взаимозаинтересованность, непрерывность, открытость), обеспечивающие подготовку компетентного специалиста. Подготовка компетентного специалиста на основе интеграции образования, науки и производства – это процесс профессионального становления личности обучаемого, обусловленный высоким уровнем профессионализма научно-педагогических кадров, инновационными технологиями обучения и воспитания, собственной учебной и научно-исследовательской активностью, и направленный на формирование профессиональной компетентности, способности к самоорганизации и конкурентоспособности на рынке труда. К закономерностям интеграции образования, науки и производства можно отнести: продуктивность интеграции достигается при условии качества взаимоотношений образовательных, научных учреждений и производства; эффективность интеграции повышается при условии роста ее структурно- изоморфных составляющих; высокий уровень качества подготовки специалистов достигается при условии выполнения требований субъектов интегративного взаимодействия образования, науки и производства; конкурентоспособность будущих рабочих и специалистов обеспечивается при условии встроенности интеграции образования, науки и производства в содержание подготовки. Процесс взаимосвязи образования, науки и производства осуществляется на основе следующих общих принципов интеграции:

- 1) принципа симбиоза (греч. *symbiosis* – соединение), направленного на исследование и усиление взаимосвязей между образованием, наукой и производством с целью развития их взаимодействия и формирования системной целостности;
- 2) принципа обоюдности развития образования, науки и производства, обеспечивающего целесообразность изменений их структурно-изоморфных составляющих;
- 3) принципа релевантности (англ. *relevant*

– существенный), допускающего формирование и развитие интегративных форм взаимодействия институтов образования, науки и производства посредством объединения в единое целое ранее разнородных частей и элементов; 4) принципа функциональности, предполагающего формирование системной целостности «образование – наука – производство» при одновременном разделении между ними функций; 5) принципа коммутации (лат. *commutatio* – изменение), означающего, что изменения в образовательной, научной или производственной деятельности влияют на трансформацию системной целостности «образование – наука – производство», динамику развития качества инженерно-технического образования; 6) принципа совместимости, в соответствии с которым формируется новое единство образовательной, научной и производственной деятельности на основе информационных обменов с целью оптимизации подготовки современного профессионала. Педагогические принципы интеграции образования, науки и производства составляют: непрерывность и дискретность профессионального образования; стандартизация и вариативность, фундаментализация и практическая ориентация содержания образования; проблемно-тематическая и целевая интеграция содержания учебных дисциплин, построенная на современных достижениях науки и производства; личностно-ролевая организация образовательного процесса; ориентация системы «образование – наука – производство» на формирование ключевых компетенций у будущих профессионалов. Совокупность общих и педагогических принципов интеграции образования, науки и производства обеспечивает ориентацию профессионального образования на интересы личности будущего специалиста, становление его эрудиции, компетентности, развитие творческих начал и общей культуры. Управление развитием интеграционных процессов в учреждении профобразования достигается посредством продуктивного взаимодействия всех заинтересованных структур и предполагает: организацию образовательного процесса в соответствии с требованиями работодателей к квалификации выпускников; оценку качества подготовки специалистов независимыми экспертными комиссиями по тестам, составленным совместно с работодателями; сертификацию квалификационных

характеристик выпускников с участием социальных партнеров; внедрение в образовательный процесс инновационных педагогических технологий, в первую очередь, модульно-компетентностных; организацию практики обучающихся на современном оборудовании в условиях производства; вариативные формы социального партнерства. Социальное партнерство выражается в различных формах. Относительно новыми для России, но широко распространенными формами социального партнерства в области профессионального образования в западных развитых странах, являются технопарки; инкубаторы новых технологий; инновационно-технологические центры; инновационно-промышленные комплексы, созданные при участии учреждений профобразования, центров лицензирования и сертификации, лизинга и маркетинга; научно-образовательные комплексы; многоуровневые модели информационных комплексов с учетом особенностей взаимодействия образования, науки и производства; корпоративные университеты. Эти объединения играют роль структурообразующих элементов общенациональных инновационных систем развития образования, науки и производства. Характерным феноменом отечественного профессионального образования для последнего десятилетия является создание и развитие корпоративных университетов, в основе которых лежит инновационное ассоциативное многомерное взаимодействие субъектов образования, науки и производства единой отраслевой направленности. Реализация интеграции образования, науки и производства в рамках корпоративных университетов обеспечивается: масштабностью современных технологических и экономических возможностей России, национальными достижениями в сфере академической и отраслевой науки, образования, промышленности и бизнеса. По оценкам ЮНЕСКО, активное развитие корпоративного образования связано с возрастанием роли интеллектуального капитала в современных компаниях, поэтому современный корпоративный университет – это ВУЗ, окруженный учебно-научными кластерами, создаваемыми совместно с ведущими компаниями мира. Тесные контакты системы образования и действующего производства, реального бизнеса стимулируют профессиональный рост преподавательского

состава образовательных учреждений; гарантируют выпускникам учреждений профессионального образования трудоустройство по избранной специальности с ясной перспективой карьерного роста, способствуют формированию и совершенствованию их профессиональной компетентности; обеспечивают учреждениям профессионального образования гарантированный оплачиваемый заказ на подготовку специалистов, возможность развития экспериментально – учебной базы, повышения уровня и диверсификации предоставляемого образования, уровня материальной поддержки преподавательского состава и стимулирования его профессионального роста, а заказчику – возможность на базе учреждений профессионального образования готовить высококвалифицированные кадры.

2. Проектно-целевой подход к организации профессионального образования. Длительное время российская профессиональная школа находилась на позициях гностического, так называемого «знаниевого» подхода. При таком подходе основной образовательной задачей считалось формирование у обучающихся прочных систематизированных знаний (умения и навыки выступали второстепенными компонентами). Сейчас стратегической целью образования провозглашается становление реальной компетентности (социальной, интеллектуальной, профессиональной, этнокультурной, нравственной и др.) обучающегося как личности, способной к самоопределению, самообразованию, саморегуляции, конкурентоспособности на рынке труда. Это не значит, что роль знаний каким-либо образом принижается. Но они из основной цели образования превратились в средство развития личности обучающегося. Системообразующим качеством модернизации высшего образования стала личность обучающегося. Акцентуация образования на становление личности и обуславливает новый подход к организации профессионального образования – проектно-целевой. Термин «проектирование» происходит от лат. «projectus» – брошенный вперед. Проектирование – это процесс создания прототипа, прообраза предполагаемого или возможного объекта, состояния; специфическая деятельность, результатом которой является научно, теоретически и практически обоснованное определение

вариантов прогнозируемого и планового развития новых процессов и явлений. Компонентами проектной деятельности могут выступать конкретные модели или модули (функциональные узлы, объединяющие совокупность элементов, например, образовательной системы). В теории педагогического проектирования можно выделить четыре возможных результата: педагогическая система; система управления образованием; система методического обеспечения; проект образовательного процесса. Вторая составляющая проектно-целевого подхода – цель. Гносеологический анализ категории «цель» показал, что это один из элементов деятельности человека, который характеризует предвосхищение в мышлении результата деятельности и пути его реализации с помощью определенных средств. Цель выступает как способ интеграции различных действий человека в некоторую последовательность или систему. Целенаправленность системы характеризует ее как сложную, то есть способную управлять своим поведением. Анализ деятельности как целенаправленной предполагает выявление несоответствия между наличной жизненной ситуацией и целью. Осуществление цели является процессом преодоления этого несоответствия. Наличие цели позволило специалистам ввести в теорию систем понятие целеустремленной системы, осуществляющей целенаправленное поведение и способной к самосохранению и развитию посредством самоорганизации и самоуправления на основе переработки информации. Способность системы формировать цель своей деятельности предполагает присутствие в ней человека, обладающего свободой выбора при принятии решений. Целенаправленная система должна обладать свойствами, позволяющими ей моделировать и прогнозировать свое поведение во внешней среде: воспринимать и распознавать внешнее воздействие, формируя образ внешней среды; обладать априорной информацией о среде, хранимой в виде ее образов; самой себе и своих свойствах, хранимой в виде морфологического и функционального образов, образующих информационное описание системы. Таким образом, и образование, и профессиональная деятельность могут рассматриваться как целеустремленные системы. Сущностными характеристиками образования являются незавершенность и способность к взаимодействию со средой.

Незавершенность обеспечивает динамику развития системы, постоянное стремление к совершенствованию. В процессе профессиональной деятельности совершенствуются профессиональные знания, умения, навыки; формируется компетентность; развиваются личностные качества. Проектно-целевой подход предполагает рассмотрение целей, содержания, технологий образования как проект инновационной деятельности на интегративной основе. Проектно-целевой подход как методологическая основа новой системы профессионального образования еще только начинает складываться в научную теорию. Однако в его становлении уже можно выделить несколько составляющих: проектирование содержания образования; позиционирование в методологическом пространстве отечественной педагогики; построение проектно-целевой технологии обучения; проектный метод управления. Рассмотрим эти составляющие подробнее. Проектирование содержания образования (отбор и структурирование учебного материала) имеет место, как на государственном уровне (федеральные государственные стандарты образования), так и на уровне деятельности преподавателя. Основной компонент в процессе такого проектирования – постановка целей. При их определении необходимо исходить из потребностей личности, учреждений профобразования и рынка труда. Исходя из этого, цели могут быть, во-первых, тактические, которые ориентированы на качество профессионального образования, обусловленное современными требованиями рынка труда, и потребности личности. И, во-вторых, стратегические, которые связаны со становлением системной целостности образования, науки и производства. Таким образом, в процессе проектирования цели выполняют системообразующую, моделирующую и критериальную функции, обеспечивающие соответствие между развивающимися потребностями личности, рынком образовательных услуг и рынком труда. О достижении тактических целей можно судить по тому, насколько успешно протекает процесс профессионального становления личности выпускников вузов, обусловленный высоким уровнем профессионализма научно-педагогических кадров, инновационными технологиями обучения и воспитания, собственной учебной и научно-исследовательской активностью, и направленный на формирование

профессиональной компетентности, способности к самоорганизации и конкурентоспособности на рынке труда. О достижении стратегических целей проектирования содержания образования свидетельствует формирование единого образовательного пространства образования, науки и производства, на основе объединения информационных пространств; переноса (трансфера) и продуктивного использования представлений, идей, принципов, знаний, методов и технологий из одних областей в другие; формирования новых форм коллективной деятельности. Такая логика определяет направление целевого проектирования (в противоположность энциклопедическому подходу), позволяющего избежать волюнтаризма при определении набора учебных дисциплин и наполнения их конкретным содержанием. Позиционирование проектно-целевого подхода в методологическом пространстве отечественной педагогики связано с уточнением понятий, выявлением закономерностей, определением принципов. Анализ профессионального образования на основе проектно-целевого подхода, позволил выделить совокупность системных и функциональных закономерностей.

Системные закономерности: 1) формирование и совершенствование профессиональной компетентности обучающихся достигается при условии организации учебно-воспитательного процесса на основе компетентностного подхода; 2) креативный характер образования, направленный на развитие у обучающихся инновационного мышления, формируется при условии научно-профессионального роста преподавательского состава образовательных учреждений; 3) позитивная социализация выпускника обеспечивается при условии формирования у обучающегося социально-профессиональных качеств и ключевых квалификаций в соответствии с профессией, специальностью; 4) готовность выпускника к инновационной, самостоятельной проектной деятельности формируется при условии развития мотивационно-творческой активности личности обучающегося. Функциональные закономерности: 1) успешное усвоение обучающимися содержания образования при условии блочно-модульного построения учебного материала и балльно-рейтинговой системе мониторинга успеваемости учащихся,

обучающихся; 2) эффективный отбор и структурирование учебного материала при условии сохранения целостности фундаментального, междисциплинарного, профессионального и инновационного научно-учебного материала; 3) эффективность интериоризации обучающегося содержания образования при условии организации обучения с учетом потребностно-мотивационной сферы обучающегося и уровня его развития; 4) профессиональное самоопределение выпускника посредством содержания образования при условии системной целостности форм и методов обучения; 5) повышение уровня подготовки выпускников при условии фундаментализации профессионального образования.

Реализация проектно-целевого подхода в образовательной практике может быть осуществлена на основе следующих принципов. 1. Принцип межпредметной интеграции, то есть согласованное изучение теорий, законов, понятий, общих для смежных дисциплин; общенаучных методов познания и методологических принципов; формирование общих видов деятельности и систем отношений. 2. Принцип модульности, то есть разделение содержания образования на отдельные модули по каким-либо основаниям. Модульная структура учебного материала обеспечивает возможность реализации развивающей функции обучения. 3. Принцип системной целостности форм и методов обучения. Данный принцип обеспечивает внутрипредметную интеграцию; интеграцию учебно-воспитательных задач; активную, деятельностную познавательную позицию каждого обучающегося, стимулирование и мотивацию их образовательной деятельности. 4. Принцип мотивационно-творческой активности обучающихся, то есть формирование позитивных мотивационных структур и мотивационных установок на выполнение учебной и творческой деятельности; высокого уровня проектной культуры, погружение обучающихся в проблемную ситуацию. 5. Принцип субъектной интеграции, то есть деятельностное развитие учащихся, обучающихся, позволяющее им путем выполнения разных социальных ролей (лектор, консультант, спикер, экзаменатор и др.) стать активными субъектами всего учебно-воспитательного процесса, принять участие в целеполагании, планировании, организации, корректировке собственного образования. 6. Принцип

акмеологичности обучения, который состоит в интегрированном и целенаправленном воздействии на задатки личности, стимулировании развития свойств субъектности. Результатом такого воздействия является высокая креативность и мотивация достижений обучающихся, формирование действенной компетентности (социальной, интеллектуальной, профессиональной, этнокультурной, нравственной и др.). 7. Принцип креативности, то есть развитие интегративных качеств личности, влияющих на ее самоопределение и самосовершенствование, творческий характер деятельности, способность к поиску принципиально новых подходов к решению известных задач или постановке и решению принципиально новых задач, как в профессиональной сфере, так и в смежных областях. 8. Принцип развития эмоционального творчества, направленного на развитие способности слышать и понимать других, предвидеть их действия, контролировать свои и чужие эмоции, уметь принимать правильное решение, формировать и мотивировать установку на достижение цели. На практике реализация этого принципа связана с социально-педагогической поддержкой субъектов педагогического процесса, основанной на гуманистическом отношении обучающихся и преподавателей друг к другу; педагогической этике, пропагандирующей гуманное отношение; умении участников образовательного процесса открыто выражать свои мысли. Закономерности и принципы профессионального образования, выявленные на основе проектно-целевого подхода, обусловили разработку проектно-целевой технологии обучения. Технология проектно-целевого обучения направлена на оптимизацию процесса профессионального становления личности обучающихся, с целью формирования ее профессиональной компетентности, способности к самоорганизации и конкурентоспособности на рынке труда. Технология проектно-целевого обучения предусматривает решение ряда задач: формирование у учащихся, обучающихся мотивации учебной и научно-исследовательской активности; повышение уровня профессионализма педагогических и научно-педагогических кадров; построение системы обучения на интегративной основе (меж(внутри)предметных интеграционных механизмов; интеграции форм и методов обучения и воспитания;

субъектной интеграции); организация непрерывного мониторинга качества образования и рациональной коррекционной работы с обучающимися. Проектно-целевой подход имеет место и в системе управления образованием. Метод управления, основанный на разработке и реализации проектов, можно рассматривать как комплекс научных исследований, результатом которых является комплект документов, определяющих систему научно обоснованных целей и мероприятий по решению проблемы, организацию педагогических процессов в пространстве и во времени. В системе образования этот метод применяется на всех уровнях управления (федеральном, региональном, муниципальном, институциональном) и выражается в грантовой поддержке наиболее актуальных исследований. Грантовая поддержка наиболее интересных проектов обеспечивает не просто качество образования, а запуск системных изменений в российском образовании; становление современного менеджмента в системе образования; поддержку лидеров образовательных учреждений путем открытого конкурса и общественной экспертизы; привлечение общественных институтов к проблемам образования. Грантовая поддержка инновационных проектов впервые на государственном уровне реально обеспечила приоритетность системы образования. На уровне Федерации создана система адресного финансирования инновационных образовательных учреждений, выявляемых путем публичного общественного признания. Однако, в этом методе управления образованием имеет место и ряд проблем. Например, программа, направленная на выявление и стимулирование образовательных учреждений, активно внедряющих инновационные образовательные программы, не охватывает все многообразие образовательных учреждений. За пределами данной программы оказались образовательные учреждения коррекционного типа; система дополнительного образования на уровне начального и среднего профессионального образования. Нуждается в корректировке и система принципов оценки заявок проектов. Отсутствует система подготовки менеджеров проектов. Но, несмотря на недостатки, проектный метод формирует новую модель управления образованием, адекватную современным российским условиям. Обобщая вышеизложенное,

можно отметить, что проектно-целевой подход – это методологическая основа организации профессионального образования, направленного на формирование у обучающихся профессиональной компетентности, обеспечивающего его конкурентоспособность на рынке труда, способность к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готовность к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности. Проектно-целевой подход рассматривает цели, содержание, технологии образования как проект инновационной деятельности на интегративной основе.

3. Развитие креативного характера профессионального образования. В современном постиндустриальном обществе массовый производительный труд основывается на информации и творческом подходе работника к своим функциональным обязанностям. В этих условиях значительно повышается роль креативного мышления. Современное общество ставит перед всеми типами учебных заведений и, прежде всего, перед профессиональной школой задачу подготовки выпускников, способных: – ориентироваться в меняющихся жизненных ситуациях, самостоятельно приобретая необходимые знания, применяя их на практике для решения разнообразных возникающих проблем, чтобы на протяжении всей жизни иметь возможность найти в ней свое место; – самостоятельно критически мыслить, видеть возникающие проблемы и искать пути рационального их решения, используя современные технологии; четко осознавать, где и каким образом приобретаемые ими знания могут быть применены; быть способными генерировать новые идеи, творчески мыслить; – грамотно работать с информацией (собирать необходимые для решения определенной проблемы факты, анализировать их, делать необходимые обобщения, сопоставления с аналогичными или альтернативными вариантами решения, устанавливать статистические и логические закономерности, делать аргументированные выводы, применять полученный опыт для выявления и решения новых проблем); – быть коммуникабельными, контактными в различных социальных группах, уметь работать сообща в различных областях, в различных ситуациях, предотвращая или умело, выходя из любых конфликтных ситуаций; –

самостоятельно работать над развитием собственной нравственности, интеллекта, культурного уровня. Инновационный педагогический процесс должен протекать в формесотворческого поиска преподавателем и учащимся, обучающимся решению не отдельных задач, а экзистенциальных (вечных, общечеловеческих и мировых) проблем. Результатом этого процесса оказывается смыслотворчество, как формирование ценностно-мировоззренческих установок. Реализацию их на практике можно определить как житнетворчество, которое и выполняет преобразующую роль в развитии человека. С этой точки зрения, все содержание педагогического процесса, разложенное современной педагогической доктриной на ряд отдельных учебных дисциплин, становится не целью учения и воспитания, а средством выявления обучающимся и преподавателем собственных творческих уникальностей как субъектов развития культуры. Креативный характер профессионального образования – это основа профессионального становления выпускника, одна из системных дидактических закономерностей. Профессиональное становление выпускника – это процесс прогрессивного изменения личности под влиянием социальных воздействий, профессиональной деятельности, собственной активности, направленной на самосовершенствование. Способность специалиста решать творческие задачи определяется тем, какие возможности предоставляет окружение для реализации потенциала, который в различной степени присущ каждому человеку. Развитие творчества в профессиональном образовании – особый психолого-педагогический процесс, направленный на развитие способности, как у обучающихся, так и у обучающихся к творческой деятельности, свершению открытий и изобретений, обладающий новизной и практико-ориентированной значимостью. Понятие «креативность» – одно из наиболее популярных в современной педагогической науке. Развитие творческого потенциала человека – один из важнейших источников и показателей процветания общества. Проблема творческой самореализации личности имеет гуманистическое звучание. Она теснейшим образом связана с вопросами смысла человеческой жизни, раскрытием внутреннего потенциала человека. Творчество предполагает новое видение предмета, новое решение возникающих

проблемно-конфликтных, коллизийных ситуаций, определяет готовность к отказу от привычных схем и стереотипов поведения, восприятия и мышления, т.е. готовность к самоизменению, самосовершенствованию. Аристотель усматривал высшее благо человека не в наслаждении, не в материальном богатстве, не в добродетели, а в назначении человека, которое воплощается в прекрасном (творческом) выполнении разумной деятельности. Целью творческой деятельности могут быть новые знания, умения, навыки, идеи, теории, открытия, изобретения. Креативность – это интегративное качество личности, влияющее на ее самоопределение и самосовершенствование, творческий характер деятельности, способность к поиску принципиально новых подходов к решению известных задач или постановке и решению принципиально новых задач, как в профессиональной сфере, так и в других областях. Многие ученые понимают творчество, как способность решать проблемы. Но его важнейшей задачей является и другая – способность их ставить. Прежде чем решить какую-нибудь проблему, ее нужно найти. А это значительно труднее. Довольно часто нахождение и постановка проблемы важнее ее решения. Несмотря на данную от природы способность к творческой деятельности, только целенаправленное обучение дает возможность обеспечить высокий уровень развития заложенных творческих способностей. Креативный характер профессионального образования развивается в следующих направлениях. Во-первых, процесс интеграции педагогики. Это интеграция форм обучения; общего и профессионального знания; теории и практики; научного и технического творчества; дидактических концепций и т.д. Сегодня развитие этой тенденции обусловлено переходом экономики на путь технологического развития, доминированием науко-интеллектуальноемких технологий. Новые технологии, интеграция производственных процессов, освоение новых видов продукции и пр. вносят коррективы в квалификационные характеристики рабочих мест, стандарты образования и другие образовательные компоненты. Интеграция образования, науки, производства создает синергетический эффект, стимулирующий развитие профессионального образования. Синергетический эффект проявляет себя в принципиально новом качестве интеллектуальных продуктов, создаваемых в

рамках каждой из подсистем целостной системы «образование – наука – производство», и формирует единое образовательное пространство учреждения профобразования, науки и производства, мощный потенциал творческого развития всех субъектов совместной созидательной деятельности, демонстрируя модель достижения инновационного качества подготовки современных специалистов. Существующие в настоящее время образовательно-научно-производственные объединения являются центрами разработки и внедрения высоких технологий, способствуют мощному развитию как экономики, основанной на знаниях, так и социокультурного пространства, в том числе его образовательной подсистемы. Для современного союза наукоемкого производства и профессионального образования характерна инновационность проектно-технологической деятельности не только профессиональных коллективов, но и каждого субъекта учебно-воспитательного процесса. В процессе подготовки и выполнения проектов «отфильтровываются» те претенденты на участие, которые успешно актуализируют востребованные личностные и профессиональные компетенции, проявляют инновационное мышление и оказываются способными к непрерывному образованию и самообразованию, творческому самовыражению, саморазвитию, самоорганизации, взаимопониманию и сотрудничеству. Гуманистически ориентированное проектно-технологическое творчество самоорганизующихся коллективов стало главной составляющей экономического успеха любого предприятия, интегрирующего образование, науку и производство. Во-вторых, дифференциация (диверсификация) образования и процесса обучения. Эта тенденция проявляется в разнообразии типов и видов образовательных учреждений; вариативности учебных планов и программ и многом другом. Дифференцированный подход к обучению как нельзя лучше способствует осуществлению личностного развития обучающихся. Основная задача дифференцированной организации учебной деятельности – раскрыть индивидуальность, помочь ей развиваться, устояться, проявиться, обрести избирательность и устойчивость к социальным воздействиям. Дифференцированное обучение сводится к выявлению и максимальному развитию способностей каждого учащегося, обучающегося. Существенно, что применение

дифференцированного подхода на различных этапах учебного процесса в конечном итоге направлено на овладение всеми обучающимися определенным программным минимумом знаний, умений и навыков. Дифференцированная организация учебной деятельности, с одной стороны, учитывает уровень умственного развития, психологические особенности обучающихся, абстрактно-логический тип мышления. С другой стороны, во внимание принимаются индивидуальные запросы личности, ее возможности и интересы в конкретной образовательной области. Дифференцированный процесс обучения – это широкое использование различных форм, методов обучения и организации учебной деятельности на основе результатов психолого- педагогической диагностики учебных возможностей, склонностей, способностей обучающихся. Дифференцированный подход к обучению также может быть реализован с использованием современных информационных технологий и мультимедийных средств. В этом случае учащийся, обучающийся имеет возможность реализовать свой творческий потенциал, самостоятельно выбирая форму представления материала, способ и последовательность его изложения. Компьютерное моделирование позволяет каждому обучающемуся выполнять задание в удобном для него ритме, по-своему менять условия задания. Это способствует выработке исследовательских навыков, побуждает к творческому поиску закономерностей в каком-либо процессе или явлении. Обилие иллюстраций, анимаций и видеофрагментов, гипертекстовое изложение материала, звуковое сопровождение, возможность проверки знаний в форме тестирования, проблемных вопросов и задач дают возможность обучающимся самостоятельно выбирать не только удобный темп и форму восприятия материала, но и позволяют расширить кругозор и углубить свои знания. В-третьих, внедрение в практику обучения новых информационных технологий; компьютеризация обучения. Современные информационные технологии в сочетании с педагогическими технологиями могут существенно повысить эффективность образовательного процесса; добиться решения основной задачи: развития познавательных навыков обучающихся, критического и творческого мышления, умений самостоятельно конструировать

свои знания, ориентироваться в информационном пространстве. Информационные технологии органично сочетаются с методом проектов, который всегда ориентирован на самостоятельную творческую деятельность учащихся, обучающихся – индивидуальную, парную, групповую, которую они выполняют в течение определенного отрезка времени. Метод проектов полностью реализуется в мультимедийных презентациях. Быстрый доступ к разнообразной информации, использование всех мультимедийных возможностей позволяют реализовать самые смелые и неожиданные идеи. Если же обучающийся владеет не только основными средствами работы с информацией, но и более сложными программами, то в этом случае возможно создание поистине уникальных проектов. Все большую популярность приобретает компьютерное моделирование. Работа над проектом побуждает учащегося, обучающегося не только к глубокому изучению какой-либо темы курса, но и к освоению новых программ и программных продуктов, использованию новейших информационных и коммуникационных технологий. Несомненно, что здесь решаются многие задачи личностно ориентированного обучения.

Словарь основных понятий

Профессионально-педагогическое образование - процесс и результат целенаправленной подготовки профессионально-педагогических кадров в специальных учебных заведениях.

Система профессионально-педагогического образования - совокупность образовательных стандартов, программ и учреждений по подготовке профессионально-педагогических кадров.

Профессионально-педагогическая квалификация - уровень обученности, подготовленности к осуществлению профессионально-педагогической деятельности.

Профессиональная мобильность - способность и готовность человека к смене трудовой деятельности в связи с изменением жизненных обстоятельств.

Контрольные задания к разделу.

Вопросы для обсуждения.

1. Систематика педагогических закономерностей, принципов и правил.
2. Принципы обучения как основной ориентир в преподавательской деятельности.
3. Многомерный подход к классификации методов обучения, воспитания личности.
4. Эвристические методы генерирования новых идей.
5. Оптимальный выбор методов обучения преподавателем высшей школы.

Рекомендуемая тематика исследований.

1. Мастерство преподавателя высшей школы и его творческий подход к методам воспитания.
2. Методы воспитания в западной педагогике.
3. Средства педагогического воздействия на личность.
4. Традиционные и новаторские методы и приемы в опыте В. Ф. Шаталова по его книгам «Педагогическая проза», «Куда и как исчезли тройки», «Эксперимент продолжается».
5. Специфика методических приемов в опыте Е. Н. Ильина по его книгам «Рождение урока», «Искусство общения» и по книге В. В. Иванихина «Почему у Ильина читают все».

Творческие задания.

1. Докажите, что методы обучения не тождественны принципам обучения?
2. Как взаимосвязаны между собой методы и приемы обучения?
3. По каким критериям классифицируются методы обучения? Какая из известных Вам классификаций методов обучения наиболее приемлема? Свой ответ мотивируйте. Подготовьте её схему, выделив в ней: основание классификации, авторов данной концепции, основные группы методов.
4. Какие современные методы и приемы практикуются в опыте педагогов

высшей школы?

5. Проанализировав многообразие существующих на сегодняшний день классификаций методов обучения, схем выведите и изобразите схематично свою классификацию методов обучения.

6. Исследуйте, какие методы обучения предпочитают использовать в своей практической деятельности:

а) преподаватели гуманитарных предметов в сравнении с преподавателями естественно-математических предметов;

б) начинающие преподаватели в сравнении с преподавателями, имеющими высокий уровень педагогического мастерства.

7. Исследуйте, в каком случае, в каких ситуациях оценка стимулирует интерес, творческое отношение студента к изучаемому предмету, а в каком, наоборот, снижает его интерес к предмету.

8. Исследуйте, каким из эвристических методов отдают предпочтение преподаватели, а каким – нет? Постарайтесь объяснить, почему?

9. Исследуйте, каким методам воспитания отдают предпочтение:
а) начинающие преподаватели; б) преподаватели, обладающие высоким уровнем педагогического мастерства.

РАЗДЕЛ 5. Преподавание биологических и лесотехнических дисциплин в высших учебных заведениях.

1. Классификация методов активного обучения.

2. Формы организации обучения с использованием активных методов в вузе.

1. Классификация методов активного обучения.

Активные методы обучения при умелом применении позволяют решить одновременно три учебно-организационные задачи:

- 1) подчинить процесс обучения управляющему воздействию преподавателя;
- 2) обеспечить активное участие в учебной работе как подготовленных студентов, так и не подготовленных;
- 3) установить непрерывный контроль за процессом усвоения учебного материала.

Как известно, в дидактике существуют разные подходы к классификации методов обучения. В качестве отличительного признака используется степень активизации слушателей или характер учебно-познавательной деятельности. Различают классификации, в основу которых положены следующие признаки:

- источники познания (вербальные, наглядные, практические методы обучения);
- методы логики (аналитико-синтетические, индуктивные, дедуктивные методы обучения);
- тип обучения (объяснительно-иллюстративный, проблемно-развивающие методы обучения);
- уровень познавательной самостоятельности студентов (репродуктивные, продуктивные, эвристические методы обучения);
- уровень проблемности (показательный, монологический, диалогический, эвристический, исследовательский, алгоритмический, программированный методы обучения);
- дидактические цели и функции (методы стимулирования, организации и контроля);
- вид деятельности преподавателя (методы изложения и методы организации самостоятельной учебной деятельности) и пр.

Несмотря на многообразие подходов к классификации методов обучения, каждый из них наиболее эффективен при определенных условиях организации процесса обучения, при выполнении определенных дидактических функций. Вклад в разработку классификации активных методов обучения внесли Ю.С. Арутюнов, М.М. Бирштейн, Н.В. Бурков, А.А. Вербицкий, С.Р. Гидрович, Р.Ф. Жуков, В.М. Ефимов, Л.Н. Иваненко, В.Ф. Комаров, А.Л. Лившиц, В.И. Маршев, Ю.М. Порховник, В.И. Рыбальский, Т.П. Тимофеевский и др.

Рассмотрим классификацию методов активного обучения для ВУЗа, предложенную Смолкиным А.М. Он различает имитационные методы активного обучения, т.е. формы проведения занятий, в которых учебно-познавательная деятельность построена на имитации профессиональной деятельности. Все остальные относятся к неимитационным, это все способы активизации познавательной деятельности на лекционных занятиях.

Имитационные методы делятся на игровые и неигровые. К игровым относятся проведение деловых игр, игрового проектирования и т. п., а к неигровым - анализ конкретных ситуаций, решение ситуационных задач и другие.

Схематично данную классификацию можно представить следующим образом:

Активные методы обучения

Неимитационные	Имитационные	Имитационные
	Неигровые	Игровые

Проблемное обучение. Лабораторная работа. Практическое занятие. Эвристическая лекция, семинар. Тематическая дискуссия. Курсовая работа. Программированное обучение. Дипломное проектирование. Научно-практическая конференция. Занятие на производстве. Стажировка без выполнения ролей.	Анализ конкретных ситуаций. Имитационное упражнение. Действия по инструкции. Разбор документации.	Деловая игра. Разыгрывание ролей. Игровое проектирование. Стажировка с выполнением ролей.
--	---	---

Методы активного обучения могут использоваться на различных этапах учебного процесса:

1 этап - первичное овладение знаниями. Это могут быть проблемная лекция, эвристическая беседа, учебная дискуссия и т.д.

2 этап - контроль знаний (закрепление), могут быть использованы такие методы как коллективная мыслительная деятельность, тестирование и т.д.

3 этап - формирование профессиональных умений, навыков на основе знаний и развитие творческих способностей, возможно использование моделированного обучения, игровые и неигровые методы.

Применение тех или иных методов не является самоцелью. Поэтому для преподавателя любая классификация имеет практический смысл в той мере, в

какой помогает ему осуществлять целенаправленный выбор соответствующего метода обучения или их сочетание для решения конкретных дидактических задач. Поэтому данная классификация предлагает рассматривать активные методы обучения по их назначению в учебном процессе.

Но также следует отметить, что большинство активных методов обучения имеет многофункциональное значение в учебном процессе. Так, например; разбор конкретной ситуации можно использовать для решения трех дидактических задач: закрепление новых знаний (полученных во время лекции); совершенствование уже полученных профессиональных умений; активизация обмена знаниями и опыта.

Суть активных методов обучения, направленных на формирование умений и навыков, состоит в том, чтобы обеспечить выполнение студентами тех задач в процессе решения которых, они самостоятельно овладевают умениями и навыками.

Проявление и развитие активных методов обучения обусловлено тем, что перед обучением были поставлены задачи не только усвоение студентами знаний и формирование профессиональных умений и навыков, но и развитие творческих и коммуникативных способностей личности, формирование личностного подхода к возникающей проблеме.

Теперь рассмотрим такие основные понятия, как метод, форма обучения, обучение, активность обучаемых и активные методы обучения.

Н.В. Басова указывает, что существует более 200 определений понятия «метод». Само слово *метод* в переводе с греческого означает исследование, способ, путь к достижению цели. Так, например, в философском словаре отмечается: «метод - в самом общем значении - способ достижения цели, определенным образом упорядоченная деятельность». Герберт Нойнер и Ю.К. Бабанский под методом обучения понимают “последовательное чередование

способов взаимодействия учителя и учащихся, цели посредством проработки учебного материала”.

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

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

Форма обучения - это организованное взаимодействие преподавателя и студента. Формы обучения могут быть: дневная, заочная, вечерняя, самостоятельная работа студентов (под контролем преподавателя и без), индивидуальная, фронтальная и т.д.

Обучение - исторически изменяющийся процесс. Оно изменяется в первую очередь в зависимости от уровня производства и производственных отношений, в зависимости от потребностей общества, а также социальных условий, духовного богатства общества, его культурных традиций и уровня образованности.

Обучение - это целенаправленное, заранее запроектированное общение, в ходе которого осуществляются отдельные стороны опыта человечества, опыта деятельности и познания. Обучение является важнейшим средством формирования личности и, в первую очередь, умственного развития и общего образования. Процесс обучения направлен на формирование знаний, умений, навыков, опыта творческой деятельности.

Активность обучаемых - это их интенсивная деятельность и практическая подготовка в процессе обучения и применение знаний, сформированных навыков и

умений. Активность в обучении является условием сознательного усвоения знаний, умений и навыков.

Познавательная активность - это стремление самостоятельно мыслить, находить свой подход к решению задачи (проблемы), желание самостоятельно получить знания, формировать критический подход к суждению других и независимость собственных суждений. Активность студентов пропадает, если отсутствуют необходимые для этого условия.

Так, непосредственное вовлечение студентов в активную учебно-познавательную деятельность в ходе учебного процесса связано с применением приемов и методов, получивших обобщенное название *активные методы обучения*.

А.М.Смолкин дает следующее определение:

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

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

Таким образом, активные методы обучения - это обучение деятельностью. Так, например, Л.С. Выготский сформулировал закон, который говорит, что обучение влечет за собой развитие, так как личность развивается в процессе деятельности. Именно в активной деятельности, направляемой преподавателем, студенты овладевают необходимыми знаниями, умениями, навыками для их профессиональной деятельности, развиваются творческие способности. В основе активных методов лежит диалогическое общение, как между преподавателем и

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

Преподаватель в своей профессиональной деятельности использует ту классификацию и группу методов, которые наиболее полно помогают осуществлению тех дидактических задач, которые он ставит перед занятием. И активные методы обучения являются одним из наиболее эффективных средств вовлечения студентов в учебно-познавательную деятельность.

2. Формы организации обучения с использованием активных методов в вузе.

Существуют имитационные и неимитационные формы организации обучения с использованием активных методов обучения. Рассмотрим характеристику неимитационных методов: лекции, семинары, дискуссии, коллективную мыслительную деятельность.

Лекции - нетрадиционные формы проведения.

Проблемная лекция начинается с вопросов, с постановки проблемы, которую в ходе изложения материала необходимо решить. Проблемные вопросы отличаются от не проблемных тем, что скрытая в них проблема требует не однотипного решения, то есть, готовой схемы решения в прошлом опыте нет. Для ответа на него требуется размышление, когда для не проблемного существует правило, которое нужно знать.

С помощью проблемной лекции обеспечивается достижение трех основных дидактических целей:

1. усвоение студентами теоретических знаний;
2. развитие теоретического мышления;
3. формирование познавательного интереса к содержанию учебного предмета и профессиональной мотивации будущего специалиста.

В течение лекции мышление студентов происходит с помощью создания преподавателем *проблемной ситуации* до того, как они получают всю необходимую информацию, составляющую для них новое знание. В традиционном обучении поступают наоборот - вначале дают знания, способ или алгоритм решения, а затем примеры, на которых можно поупражняться в применении этого способа. Таким образом, студенты самостоятельно пробуют найти решение проблемной ситуации.

Компонентами проблемной ситуации являются объект познания (материал лекции) и субъект познания (студент), процесс мыслительного взаимодействия субъекта с объектом и будет познавательной деятельностью, усвоение нового, неизвестного еще для студента знания, содержащееся в учебной проблеме.

Учебные проблемы должны быть доступными по своей трудности для студентов, они должны учитывать познавательные возможности обучаемых, исходить из изучаемого предмета и быть значимыми для усвоения нового материала и развития личности - общего и профессионального.

Итак, лекция становится проблемной в том случае, когда в ней реализуется *принцип проблемности*. При этом необходимо выполнение двух взаимосвязанных условий:

1. реализация принципа проблемности при отборе и дидактической обработке содержания учебного курса до лекции;

2. реализация принципа проблемности при развертывании этого содержания непосредственно на лекции.

Проблемные лекции обеспечивают творческое усвоение будущими специалистами принципов и закономерностей изучаемой науки, активизирует учебно-познавательную деятельность студентов, их самостоятельную аудиторную и внеаудиторную работу, усвоение знаний и применение их на практике.

Лекция - визуализация

Данный вид лекции является результатом нового использования принципа наглядности, содержание данного принципа меняется под влиянием данных психолого-педагогической науки, форм и методов активного обучения.

Лекция - визуализация учит студентов преобразовывать устную и письменную информацию в визуальную форму, что формирует у них профессиональное мышление за счет систематизации и выделения наиболее значимых, существенных элементов содержания обучения.

Этот процесс визуализации является свертыванием мыслительных содержаний, включая разные виды информации, в наглядный образ; будучи воспринят, этот образ, может быть, развернут и служить опорой для мыслительных и практических действий.

Любая форма наглядной информации содержит элементы проблемности. Поэтому лекция - визуализация способствует созданию проблемной ситуации, разрешение которой в отличие от проблемной лекции, где используются вопросы, происходит на основе анализа, синтеза, обобщения, свертывания или развертывания информации, т.е. с включением активной мыслительной деятельности. Задача преподавателя использовать такие формы наглядности, которые не только дополняли бы словесную информацию, но и сами являлись носителями информации. Чем больше проблемности в наглядной информации, тем выше степень мыслительной активности студента.

Подготовка данной лекции преподавателем состоит в том, чтобы изменить, переконструировать учебную информацию по теме лекционного занятия в визуальную форму для представления студентам через технические средства обучения или вручную (схемы, рисунки, чертежи и т.п.). К этой работе могут привлекаться и студенты, у которых в связи с этим будут формироваться соответствующие умения, развиваться высокий уровень активности, воспитываться личностное отношение к содержанию обучения.

Чтение лекции сводится к связному, развернутому комментированию преподавателем подготовленных наглядных материалов, полностью раскрывающему тему данной лекции. Представленная таким образом информация должна обеспечить систематизацию имеющихся у студентов знаний, создание проблемных ситуаций и возможности их разрешения; демонстрировать разные способы наглядности, что является важным в познавательной и профессиональной деятельности.

Лучше всего использовать разные виды визуализации - натуральные, изобразительные, символические, - каждый из которых или их сочетание выбирается в зависимости от содержания учебного материала. При переходе от текста к зрительной форме или от одного вида наглядности к другому может теряться некоторое количество информации. Но это является преимуществом, т.к. позволяет сконцентрировать внимание на наиболее важных аспектах и особенностях содержания лекции, способствовать его пониманию и усвоению.

Этот вид лекции лучше всего использовать на этапе введения студентов в новый раздел, тему, дисциплину. Возникающая при этом проблемная ситуация создает психологическую установку на изучение материала, развитие навыков наглядной информации в других видах обучения.

Лекция вдвоем

В этой лекции учебный материал проблемного содержания дается студентам в живом диалогическом общении двух преподавателей между собой. Здесь моделируются реальные профессиональные ситуации обсуждения теоретических вопросов с разных позиций двумя специалистами, например теоретиком и практиком, сторонником или противником той или иной точки зрения и т.п.

При этом нужно стремиться к тому, чтобы диалог преподавателей между собой демонстрировал культуру совместного поиска решения разыгрываемой проблемной ситуации, с привлечением в общение студентов, которые задают вопросы, высказывают свою позицию, формируют свое отношение к обсуждаемому материалу лекции, показывают свой эмоциональный отклик на происходящее.

В процессе лекции вдвоем происходит использование имеющихся у студентов знаний, необходимых для понимания учебной проблемы и участия в совместной работе, создается проблемная ситуация или несколько таких ситуаций, выдвигаются гипотезы по их разрешению, развертывается система доказательств или опровержений, обосновывается конечный вариант совместного решения.

Лекция вдвоем заставляет студентов активно включаться в мыслительный процесс. С представлением двух источников информации задача студентов сравнить разные точки зрения и сделать выбор, присоединиться к той или иной из них или выработать свою.

Лекция с заранее запланированными ошибками

Эта форма проведения лекции была разработана для развития у студентов умений оперативно анализировать профессиональные ситуации, выступать в роли экспертов, оппонентов, рецензентов, вычленять неверную или неточную информацию.

Подготовка преподавателя к лекции состоит в том, чтобы заложить в ее содержание определенное количество ошибок содержательного, методического

или поведенческого характера. Список таких ошибок преподаватель приносит на лекцию и знакомит с ними студентов только в конце лекции. Подбираются наиболее часто допускаемые ошибки, которые делают как студенты, так и преподаватели в ходе чтения лекции. Преподаватель проводит изложение лекции таким образом, чтобы ошибки были тщательно скрыты, и их не так легко можно было заметить студентам. Это требует специальной работы преподавателя над содержанием лекции, высокого уровня владения материалом и лекторского мастерства.

Задача студентов заключается в том, чтобы по ходу лекции отмечать в конспекте замеченные ошибки и назвать их в конце лекции. На разбор ошибок отводится 10-15 минут. В ходе этого разбора даются правильные ответы на вопросы - преподавателем, студентами или совместно. Количество запланированных ошибок зависит от специфики учебного материала, дидактических и воспитательных целей лекции, уровня подготовленности студентов.

Опыт использования лекции с заранее запланированными ошибками показывает, что студенты, как правило, находят задуманные ошибки (преподавателем проводится сверка со списком таких ошибок). Нередко они указывают и такие ошибки, которые были невольно допущены преподавателем, особенно речевые и поведенческие. Преподаватель должен честно признать это и сделать для себя определенные выводы. Все это создает атмосферу доверия между преподавателем и студентами, личностное включение обеих сторон в процесс обучения. Элементы интеллектуальной игры с преподавателем создают повышенный эмоциональный фон, активизируют познавательную деятельность студентов.

Лекция с запланированными ошибками выполняет не только стимулирующую функцию, но и контрольную. Преподаватель может оценить уровень подготовки студентов по предмету, а тот в свою очередь проверить степень своей ориентации в материале. С помощью системы ошибок преподаватель может определить

недочеты, анализируя которые в ходе обсуждения со студентами получает представление о структуре учебного материала и трудностях овладения им.

Выявленные студентами или самим преподавателем ошибки могут послужить для создания проблемных ситуаций, которые можно разрешить на последующих занятиях. Данный вид лекции лучше всего проводить в завершение темы или раздела учебной дисциплины, когда у студентов сформированы основные понятия и представления.

Лекции с запланированными ошибками вызывают у студентов высокую интеллектуальную и эмоциональную активность, т.к. студенты на практике используют полученные ранее знания, осуществляя совместную с преподавателем учебную работу. Помимо этого, заключительный анализ ошибок развивает у студентов теоретическое мышление.

Лекция-пресс-конференция

Форма проведения лекции близка к форме проведения пресс-конференций, только со следующими изменениями.

Преподаватель называет тему лекции и просит студентов письменно задавать ему вопросы по данной теме. Каждый студент должен в течение 2-3 минут сформулировать наиболее интересующие его вопросы, написать на бумажке и передать преподавателю. Затем преподаватель в течение 3-5 минут сортирует вопросы по их смысловому содержанию и начинает читать лекцию. Изложение материала строится не как ответ на каждый заданный вопрос, а в виде связного раскрытия темы, в процессе которого формулируются соответствующие ответы. В завершение лекции преподаватель проводит итоговую оценку вопросов как отражения знаний и интересов слушателей.

Может быть так, что студенты не все могут задавать вопросы, грамотно их формулировать. Что служит для преподавателя свидетельством уровня знаний

студентов, степени их включенности в содержание курса и в совместную работу с преподавателем, заставляет совершенствовать процесс преподавания всего курса.

Активизация деятельности студентов на лекции-пресс-конференции достигается за счет адресованного информирования каждого студента лично. В этом отличительная черта этой формы лекции. Необходимость сформулировать вопрос и грамотно его задать активизирует мыслительную деятельность, а ожидание ответа на свой вопрос концентрирует внимание студента. Вопросы студентов в большинстве случаев носят проблемный характер и являются началом творческих процессов мышления. Личностное, профессиональное и социальное отношение преподавателя к поставленным вопросам и ответом на них, оказывает воспитательное влияние на студентов. Опыт участия в лекция-пресс-конференция позволяет преподавателю и студентам отрабатывать умения задавать вопросы и отвечать на них, выходить из трудных коммуникативных ситуаций, формировать навыки доказательства и опровержения, учета позиции человека, задавшего вопрос.

Лекция-пресс-конференция в середине темы или курса направлена на привлечение внимания слушателей к главным моментам содержания учебного предмета, уточнение представлений преподавателя о степени усвоения материала, систематизацию знаний студентов, коррекцию выбранной системы лекционной и семинарской работы по курсу.

Основная цель лекции-пресс-конференции в конце темы или раздела - проведение итогов лекционной работы, определение уровня развития усвоенного содержания в последующих разделах. Лекцию такого рода можно провести и по окончании всего курса с целью обсуждения перспектив применения теоретических знаний на практике как средства решения задач освоения материала последующих учебных дисциплин, средства определения будущей профессиональной деятельности. На лекции-пресс-конференции в качестве лекторов могут участвовать два-три преподавателя разных предметных областей.

Лекция-беседа

Лекция-беседа, или «диалог с аудиторией», является наиболее распространенной и сравнительно простой формой активного вовлечения студентов в учебный процесс. Эта лекция предполагает непосредственный контакт преподавателя с аудиторией. Преимущество лекции-беседы состоит в том, что она позволяет привлекать внимание студентов к наиболее важным вопросам темы, определять содержание и темп изложения учебного материала с учетом особенностей студентов.

Беседа как метод обучения известна еще со времен Сократа. Это самый простой способ индивидуального обучения, построенный на непосредственном контакте сторон. Эффективность лекции-беседы в условия группового обучения снижается из-за того, что не всегда удается каждого студента вовлечь в двусторонний обмен мнениями. В первую очередь это связано с недостатком времени, даже если группа малочисленна. В то же время групповая беседа позволяет расширить круг мнений сторон, привлечь коллективный опыт и знания, что имеет большое значение в активизации мышления студентов.

Участие слушателей в лекции-беседе можно привлечь различными приемами, так, например, озадачивание студентов вопросами в начале лекции и по ее ходу, как уже описывалось в проблемной лекции, вопросы могут, быть информационного и проблемного характера, для выяснения мнений и уровня осведомленности студентов по рассматриваемой теме, степени их готовности к восприятию последующего материала. Вопросы адресуются всей аудитории. Студенты отвечают с мест. Если преподаватель замечает, что кто-то из студентов не участвует в ходе беседы, то вопрос можно адресовать лично тому студенту, или спросить его мнение по обсуждаемой проблеме. Для экономии времени вопросы рекомендуется формулировать так, чтобы на них можно было давать однозначные ответы. С учетом разногласий или единодушия в ответах преподаватель строит свои дальнейшие рассуждения, имея при этом возможность, наиболее доказательно изложить очередное понятие лекционного материала.

Во время проведения лекции-беседы преподаватель должен следить, чтобы задаваемые вопросы оставались без ответов, т.к. они тогда будут носить риторический характер, не обеспечивая достаточной активизации мышления студентов.

Лекция-дискуссия

В отличие от лекции-беседы здесь преподаватель при изложении лекционного материала не только использует ответы студентов на свои вопросы, но и организует свободный обмен мнениями в интервалах между логическими разделами.

Дискуссия - это взаимодействие преподавателя и студентов, свободный обмен мнениями, идеями и взглядами по исследуемому вопросу.

Это оживляет учебный процесс, активизирует познавательную деятельность аудитории и, что очень важно, позволяет преподавателю управлять коллективным мнением группы, использовать его в целях убеждения, преодоления негативных установок и ошибочных мнений некоторых студентов. Эффект достигается только при правильном подборе вопросов для дискуссии и умелом, целенаправленном управлении ею.

Так же можно предложить студентам проанализировать и обсудить конкретные ситуации, материал. По ходу лекции-дискуссии преподаватель приводит отдельные примеры в виде ситуаций или кратко сформулированных проблем и предлагает студентам коротко обсудить, затем краткий анализ, выводы и лекция продолжается.

Выбор вопросов для активизации слушателей и темы для обсуждения, составляется самим преподавателем в зависимости от конкретных дидактических задач, которые преподаватель ставит перед собой для данной аудитории.

Лекция с разбором конкретных ситуаций

Данная лекция по форме похожа на лекцию-дискуссию, однако, на обсуждение преподаватель ставит не вопросы, а конкретную ситуацию. Обычно, такая ситуация представляется устно или в очень короткой видеозаписи,

диафильме. Поэтому изложение ее должно быть очень кратким, но содержать достаточную информацию для оценки характерного явления и обсуждения.

Студенты анализируют и обсуждают эти микроситуации и обсуждают их сообща, всей аудиторией. Преподаватель старается активизировать участие в обсуждении отдельными вопросами, обращенными к отдельным студентам, представляет различные мнения, чтобы развить дискуссию, стремясь направить ее в нужное направление. Затем, опираясь на правильные высказывания и анализируя неправильные, ненавязчиво, но убедительно подводит студентов к коллективному выводу или обобщению.

Иногда обсуждение микроситуации используется в качестве пролога к последующей части лекции. Для того чтобы заинтересовать аудиторию, заострить внимание на отдельных проблемах, подготовить к творческому восприятию изучаемого материала.

Чтобы сосредоточить внимание, ситуация подбирается достаточно характерная и острая. Однако это может потребовать слишком много учебного времени на ее обсуждение. Так, например, приведя ситуацию, студенты могут начать приводить примеры подобных ситуаций из собственного опыта, и дискуссия постепенно уходит в сторону других проблем. Хотя это весьма полезно, но основным содержанием занятия является лекционный материал, и преподаватель вынужден останавливать дискуссию. Вот почему подбор и изложение таких ситуаций должны осуществляться с учетом конкретных рассматриваемых вопросов. Кроме того, у преподавателя должна остаться возможность перенести дискуссию на специально планируемое занятие, считая свою задачу - заинтересовать студентов - выполненной.

Метод «круглого стола»

Эта группа методов включает в себя: различные виды семинаров и дискуссий. В основе этого метода лежит принцип коллективного обсуждения проблем, изучаемых в системе образования. Главная цель таких занятий состоит в

том, чтобы обеспечить студентам возможность практического использования теоретических знаний в условиях, моделирующих форм деятельности научных работников.

Такие занятия, по мнению А.М.Матюшкина, призваны обеспечить развитие творческого мышления профессионального мышления, познавательной мотивации и профессионального использования знаний в учебных условия. Профессиональное использование знаний - это свободное владение языком соответствующей науки, научная точность оперирования формулировками, понятиями, определениями. Студенты должны научиться выступать в роли докладчиков и оппонентов, владеть умениями и навыками постановки и решения интеллектуальных проблем и

задач, доказательства и опровержения, отстаивать свою точку зрения, демонстрировать достигнутый уровень теоретической подготовки.

В этом и проявляется единство теории и практики в научной работе, условия которой создаются на занятиях получивших название метода «круглого стола», где студенты используют знания полученные на лекционных или самостоятельных занятиях.

Данные занятия тесно связаны со всеми видами учебной работы, прежде всего с лекционными и самостоятельными занятиями студентов. Поэтому эффективность семинара во многом зависит от качества лекций и самостоятельной подготовки студентов.

В вузах широкое распространение получают семинары исследовательского типа с независимой от лекционного курса тематикой, целью которых является углубленное изучение отдельных научно-практических проблем, с которыми столкнется будущий специалист.

На занятия «круглого стола» выносятся основные темы курса, усвоение которых определяет качество профессиональной подготовки; вопросы, наиболее трудные для понимания и усвоения. Такие темы обсуждаются коллективно, что обеспечивает активное участие каждого студента.

Большое значение имеет расположение студентов на таких занятиях. Поэтому лучше всего, чтобы студенты сидели в круговом расположении, что позволяет участникам чувствовать себя равноправными. Отсюда и название данного метода «круглого стола».

Преподаватель также должен находиться в кругу со студентами, если он будет сидеть отдельно, то участники дискуссии обращают свои высказывания только ему, но не друг другу. Замечено, что такое расположение участников лицом друг к другу, приводит к возрастанию активности, увеличению количества высказываний. Расположение преподавателя в круге помогает ему управлять группой и создает менее формальную обстановку, возможность для личного включения каждого в общение, повышает мотивацию студентов, включает невербальные средства общения.

Особенностью вузовского семинара-дискуссии является, обсуждение студентами уже решенных в науке проблем.

Как уже отмечалось выше метод «круглого стола» включает в себя различные семинары и дискуссии, рассмотрим некоторые из них:

1. Учебные семинары.

Междисциплинарные. На занятия выносятся тема, которую необходимо рассмотреть в различных аспектах: политическом, экономическом, научно-техническом, юридическом, нравственном и психологическом. На него также могут быть приглашены специалисты соответствующих профессий и педагоги данных дисциплин. Между студентами распределяются задания для подготовки сообщений по теме. Метод междисциплинарного семинара позволяет расширить кругозор студентов, приучает к комплексной оценке проблем, видеть межпредметные связи.

Проблемный семинар. Перед изучением раздела курса преподаватель предлагает обсудить проблемы, связанные с содержанием данного раздела, темы. Накануне студенты получают задание отобрать, сформулировать и объяснить проблемы. Во время семинара в условиях групповой дискуссии проводится обсуждение проблем. Метод проблемного семинара позволяет выявить уровень

знаний студентов в данной области и сформировать стойкий интерес к изучаемому разделу учебного курса.

Тематические. Этот вид семинара готовится и проводится с целью акцентирования внимания студентов на какой-либо актуальной теме или на наиболее важных и существенных ее аспектах. Перед началом семинара студентам дается задание - выделить существенные стороны темы, или же преподаватель может это сделать сам в том случае, когда студенты затрудняются, проследить их связь с практикой общественной или трудовой деятельности. Тематический семинар углубляет знания студентов, ориентирует их на активный поиск путей и способов решения затрагиваемой проблемы.

Ориентационные. Предметом этих семинаров становятся новые аспекты известных тем или способов решения уже поставленных и изученных проблем, опубликованные официально материалы, указы, директивы и т.п. Например, закон об образовании Республики Казахстан, студентам предлагается высказать свои соображения, свое мнение, свою точку зрения по данной теме, возможные варианты исполнения данного закона. Метод ориентированных семинаров помогает подготовить к активному и продуктивному изучению нового материала, аспекта или проблемы.

Системные. Проводятся для более глубокого знакомства с разными проблемами, к которым имеет прямое или косвенное отношение изучаемой темы. Например: «Система управления и воспитания трудовой и социальной активности».

Метод системных семинаров раздвигает границы знаний студентов, не позволяет замкнуться в узком кругу темы или учебного курса, помогает обнаружить причинно-следственные связи явлений, вызывает интерес к изучению различных сторон общественно-экономической жизни.

2. *Учебные дискуссии.* Они могут проводиться:

По материалам лекций;

По итогам практических занятий;

По проблемам, предложенным самими студентами, или преподавателем, если студенты затрудняются;

По событиям и фактам из практики изучаемой сферы деятельности;

По публикациям в печати.

Метод учебной дискуссии улучшает и закрепляет знания, увеличивает объем новой информации, вырабатывает умения спорить, доказывать свое мнение, точку зрения и прислушиваться к мнению других.

3. Учебные встречи за «круглым столом».

При использовании данного метода можно приглашать различных специалистов, занимающихся изучением или работающих по изучаемой студентами теме. Это могут быть ученые, экономисты, деятели искусства, представители общественных организаций, государственных органов и т.п.

Перед такой встречей преподаватель предлагает студентам выдвинуть интересующую их по данной теме проблему и сформулировать вопросы для их обсуждения. Если студенты затрудняются, то преподаватель может предложить ряд проблем и вместе со студентами выбрать более интересную для них. Выбранные вопросы передаются приглашенному специалисту «круглого стола» для подготовки к выступлению и ответам. Одновременно на «круглый стол» могут быть приглашены несколько специалистов, занимающихся исследованием данной проблемы. Чтобы заседание «круглого стола» проходило активно и заинтересованно, необходимо настроить слушателей на обмен мнениями и поддерживать атмосферу свободного обсуждения.

Для повышения активности студентов можно также предложить для обсуждения две разные точки зрения по одной проблеме.

Для иллюстрации мнений, положений и фактов возможно использование аудио- видеотрегментов, фотодокументы, материалы из газет и журналов, схемы, графики, диаграммы.

Преподавателю необходимо следить, чтобы обсуждение не уходило в сторону от обсуждаемой проблемы.

Сприглашенными на «круглый стол» нужно проводить тщательную подготовительную работу, чтобы они приходили не с докладами, а со своим мнением по затронутой проблеме.

Во всех этих формах студенты получают реальную практику формулирования своей точки зрения, осмысления системы аргументации, т.е. превращения информации в знание, а знаний в убеждения и взгляды.

Коллективная форма взаимодействия и общения учит студентов формулировать мысли на профессиональном языке, владеть устной речью, слушать, слышать и понимать других, корректно и аргументированно вести спор. Совместная работа требует не только индивидуальной ответственности и самостоятельности, но и самоорганизации работы коллектива, требовательности, взаимной ответственности и дисциплины. На таких семинарах формируются предметные и социальные качества профессионала, достигаются цели обучения и воспитания личности будущего специалиста.

4. Коллективная мыслительная деятельность.

В основе коллективной мыслительной деятельности лежит диалогическое общение, один студент высказывает мысль, другой продолжает или отвергает ее. Известно, что диалог требует постоянного умственного напряжения, мыслительной активности. Данная форма учит студентов внимательно слушать выступления других, формирует аналитические способности, учит сравнивать, выделять главное, критически оценивать полученную информацию, доказывать, формулировать выводы.

Особенности коллективной мыслительной деятельности в том, что в ней существует жесткая зависимость деятельности конкретного студента от сокурсника; помогает решить психологические проблемы коллектива; происходит «передача» действия от одного участника другому; развиваются навыки самоуправления.

Имеются различные формы организации и проведения данного вида занятий. Такие как: пресс-конференция, интеллектуальный футбол, «поле чудес», «лото», «морской бой», «ромашка» и т.д. Мы рассмотрим только некоторые из них.

«Пресс-конференция»: студенты распределяются на подгруппы. Одна группа выступает в роли журналистов, другая научных деятелей. Студенты располагаются лицом друг к другу. «Журналисты» задают вопрос, «научные деятели» отвечают на него. Преподаватель выступает в роли стороннего наблюдателя, отмечая для себя активность студентов.

«Интеллектуальный футбол»: группа делится на две команды. В каждой группе выбирается вратарь, защитники, нападающие. Нападающие - задают вопросы, защитники - отвечают на них. Для роли вратаря лучше всего выбрать студента, который интеллектуально более сильный, чем остальные. Он может отвечать на вопросы только в том случае, когда остальные студенты-защитники не могут. Преподаватель является судьей. Для оценки он может использовать карточки с баллами.

«Морской бой»: группа также делится на две команды, студентам раздаются «боеприпасы» - фишки, на которых указаны вопросы. И «спасательные круги», которые возвращают вопросы той команде, которая его задала.

«Ромашка»: делается цветок, на каждом лепестке которого содержится вопрос или указан термин, понятие. Каждый студент отрывает по одному лепестку и отвечает на вопрос или дает определение термину.

Каждый преподаватель может самостоятельно разработать различные виды игровых форм контроля знаний студентов.

Деловая игра

Одним из наиболее эффективных активных методов обучения является деловая игра. Уже в 1932 году в Ленинграде М.М. Бирштейн впервые использовала в обучении игровой метод (деловую игру). Большую роль в становлении и развитии игрового метода сыграли работы В.Н. Буркова, В.М. Ефимова, В.Ф. Комарова, Р.Ф. Жукова, В.Я. Платова, А.П. Хачатурян и многих других.

На 1991 год в мире использовалось более 2000 деловых игр из них только в бывшем СССР и США - свыше 1200. Распространяются и внедряются деловые игры в Англии, Канаде, Японии, Франции, Германии, Польше, Чехии, Словакии и др.

В России и на территории СНГ были сформированы несколько научных центров по разработке теории и практики деловых игр, в Москве, Санкт-Петербурге, Киеве, Новосибирске, Одессе, Челябинске.

Исследователи установили, что при подаче материала в такой форме усваивается около 90 % информации. Активность студентов проявляется ярко, носит продолжительный характер и «заставляет» их быть активными.

В настоящее время различают три сферы применения игрового метода:

1. Учебная сфера: учебный метод применяется в учебной программе для обучения, повышения квалификации.

2. Исследовательская сфера: используется для моделирования будущей профессиональной деятельности с целью изучения принятия решений, оценки эффективности организационных структур и т.д.

3. Оперативно-практическая сфера: игровой метод используется для анализа элементов конкретных систем, для разработки различных элементов системы образования.

Педагогическая суть деловой игры - активизировать мышление студентов, повысить самостоятельность будущего специалиста, внести дух творчества в обучение, приблизить его к профориентационному, подготовить к профессиональной практической деятельности. Главным вопросом в проблемном обучении выступает «почему», а в деловой игре - «что было бы, если бы...».

Данный метод раскрывает личностный потенциал студента: каждый участник может продиагностировать свои возможности в одиночку, а также и в совместной деятельности с другими участниками.

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

Деловая игра - это контролируемая система, так как процедура игры готовится, и корректируется преподавателем. Если игра проходит в планируемом режиме, преподаватель может не вмешиваться в игровые отношения, а только

наблюдать и оценивать игровую деятельность студентов. Но если действия выходят за пределы плана, срывают цели занятия, преподаватель может откорректировать направленность игры и ее эмоциональный настрой.

Прежде как приступить к использованию деловой игры в учебном процессе, рекомендуется начинать с имитационных упражнений. Они отличаются меньшим объемом и ограниченностью решаемых задач.

Имитационные упражнения ближе к учебным играм. Их цель - предоставить студентам возможность в творческой обстановке закрепить те или иные навыки, акцентировать внимание на каком-либо важном понятии, категории, законе. В условии должно содержаться обязательное противоречие, то есть в имитационном упражнении есть элемент проблемности.

После имитационных упражнений можно переходить к деловым играм. В учебном процессе вуза - это скорее, ролевая игра, так как студенты еще не владеют в полной мере своей специальностью. Цель данной игры - сформировать определенные навыки и умения студентов в их активном творческом процессе.

Деловые игры строятся на принципах коллективной работы, практической полезности, демократичности, гласности, соревновательности, максимальной занятости каждого и неограниченной перспективы творческой деятельности в рамках деловой игры. Она должна включать в себя все новое и прогрессивное, что появляется в педагогической теории и практике.

Таким образом, для повышения познавательной активности студентов, преподавателю предлагается множество различных разработанных методов, которые он может использовать в своей преподавательской деятельности. Мы рассмотрели только часть из них. Например, такой метод как коллективная мыслительная деятельность, дает большие возможности проявления творческих способностей для самого преподавателя в организации занятий. Он может брать за основу различные игровые программы, предлагаемые телевидением - это могут быть «Лидер 21в», КВН, «Что? Где? Когда?», «Поле чудес» и т.д.

Словарь основных понятий.

Базисный учебный план – нормативная база для создания общеобразовательными учреждениями РФ рабочих учебных планов с учетом специфики и условий их функционирования. Базисный учебный план включает федеральный, национально-региональный, школьный и ученический компоненты.

Базовое образование – совокупность способностей, установок, знаний и умений, составляющих основу для их дальнейшего приращения и обогащения.

Базовая подготовка – уровень профессиональной и социальной квалификации, достигнутый в системе детско-юношеского образования и принимаемый за базу отчета при ее повышении в системе образования взрослых.

Базовое среднее профессиональное образование – образование, которое осуществляется имеющим соответствующую лицензию образовательным учреждением среднего профессионального образования по основной профессиональной образовательной программе, обеспечивающей подготовку специалистов среднего звена (училища).

Балл – цифровая оценка учебных успехов.

Беседа – разговор, обмен мнениями; эмпирический метод получения сведений (информации) о человеке в общении с ним, в результате его ответов на целенаправленные вопросы.

Беседа (в дидактике) – диалогический метод обучения, при котором педагог путем постановки тщательно продуманной системы вопросов подводит учащегося к пониманию нового материала или проверяет усвоение им уже изученного.

Бизнес-образование – образование, имеющее целью подготовку человека к карьере в сфере коммерции или промышленного производства.

Биологизация личности – ошибочное понимание сущности личности с позиций абсолютизации биофизической подструктуры ее динамической функциональной структуры.

Лабораторное занятие – одна из форм учебной работы, которая направлена на освоение учащимися (студентами) отдельных видов, способов и методов проведения экспериментальной научно-исследовательской работы.

Лабораторно-бригадный метод – способ организации учебного процесса в школе, основанный на выполнении бригадами учащихся самостоятельных учебно-лабораторных заданий; разновидность американского дальтон-плана.

Лаконизм – краткость и четкость в изложении мысли.

Лекция – метод обучения и воспитания, последовательное монологическое изложение системы идей в определённой области.

Контрольные задания к разделу.

Вопросы для обсуждения.

- 1.Формы организации учебного процесса в вузе. Лекция в вузе.
- 2.Семинарские, лабораторно-практические и практические занятия в вузе.
- 3.Методы преподавания в вузе.
- 4.Технология активного обучения в условиях вуза.
- 5.Учебная и производственная практика.
- 6.Самостоятельная работа студентов и её организация.
- 7.Самообразование как средство повышения эффективности учебной, научной и профессиональной деятельности будущих специалистов.
- 8.Контроль знаний студентов.
- 9.Аудиовизуальные средства обучения в вузе. Информационные компьютерные технологии. Дистанционное обучение.

Практические задания

- 1.Разработка УМК по одной из учебных дисциплин.
- 2.Посещение и анализ каждой из форм организации учебных занятий в вузе.

3. Разработка и проведение фрагментов вузовских занятий в имитационном режиме на занятиях.

РАЗДЕЛ 6. Система биологического и лесотехнического образования в России.

- 1. Возникновение методики обучения биологии в древности.**
- 2. Зарождение методики обучения биологии в России в Средние века.**
- 3. Становление методики обучения биологии в Новое время.**
- 4. Лесохозяйственное и лесотехническое образование.**

1. Возникновение методики обучения биологии в древности.

Современная методика обучения биологии - это творческий опыт, накопленный многими поколениями ученых, учителей и учащихся. Ее возникновение и развитие тесно связаны с социально-экономической и политической историей нашей страны, развитием общественно-политической мысли, биологической и педагогической наук, средней и высшей школы.

Слово "методика" происходит от греческого "methodos" - путь к чему-либо, путь исследования или способ познания. Значение его не всегда было одинаковым, оно менялось с развитием самой методики как науки с формированием ее научных основ. Методика как научная область имеет богатую и противоречивую историю своего становления. Движимая поставленными целями образования, нарастающим объемом знания, она прошла путь от эмпирических обобщений до познания подлинно научных закономерностей процесса обучения и воспитания. Теоретические достижения методики, проверенные практикой, утвердили ее как науку и способствовали разработке научно обоснованной системы обучения и воспитания по всем учебным дисциплинам. В этом же русле происходило становление методики начальных курсов естествознания. Менялось название и

самого предмета "Биология" в соответствии с уровнем развития данной науки в системе естественнонаучных знаний.

Первоначальные элементы методики зародились в практике обучения при осмыслении целей изучения живой природы, в отборе содержания предмета и приемов его изучения.

Кардинальные социально-экономические преобразования во всех сферах жизни России обусловили реформаторские процессы в общеобразовательной школе. Одним из благотворных следствий этих изменений явились поиски путей воплощения в жизнь идей демократизации и гуманизации образования, создания такой системы обучения, которая обеспечивала бы формирование интеллектуального и духовного потенциала каждого ученика. Исследования и педагогическая практика последнего десятилетия показали, что образование - в массовом педагогическом сознании - уже не сводится к передаче и усвоению знаний, умений и навыков. С этих позиций решаются проблемы принципов конструирования и совершенствования содержания образования, решаются вопросы адекватных форм и методов его усвоения.

С учетом требований дня и достижений науки подвергается пересмотру содержание образования в области начальной естественнонаучной подготовки учащихся. В современной школе представлено более десяти начальных курсов естествознания, т.е. курсов, предшествующих предметному обучению дисциплин естественнонаучного цикла. Данные курсы оформлены в виде программ, представлены в вариантах учебников и учебно-методических пособий. Они призваны обеспечивать не только пропедевтическое, но и мировоззренческое наполнение всех школьных естественнонаучных дисциплин. "Эта проблема, - отмечает А.А. Ульянова, - чрезвычайно важна, т.к. от содержания и характера направленности личности зависят решения социальных и экономических проблем, а, следовательно, и пути развития общества в целом". Идея гуманизации современного образования проявляет себя и в необходимости экологизации содержания, принятии принципа экологизации как определяющего

мировоззренческие взгляды личности на мир и свое место в нем. При этом цели и задачи этих курсов, принципы отбора их содержания, а также требования к методам и организационным формам обучения существенно различаются. Отметим в этой связи и расширяющееся инновационное поле деятельности педагогов.

В этих условиях встает вопрос о согласованности целей естественнонаучного образования на начальном этапе обучения и целей авторских программ и учебных пособий этой области знания. Наряду с этим, отход от единообразия учебного материала начальных курсов естествознания, вариативность его наполнения, практика скорейшей выработки и введения в практику новых учебных программ затрудняют отслеживание, анализ и обобщение практического педагогического опыта, на основе которого возможно выявление закономерных связей между спецификой учебного предмета, деятельностью учителя и учащихся. Другими словами, обнаруживается недостаточность методики обучения вследствие сужения границ объекта ее исследования - процесса обучения учебному предмету.

Как показывает историко-педагогический анализ литературы, становление методики начального естествознания остается до настоящего времени недостаточно изученной областью. Некоторые вопросы этой проблемы в различных аспектах становились предметом исследований Г.Н. Аквилевой, И.Ю. Алексашиной, С.В. Алексеева, В.П. Горощенко, Т.И. Горшковой, Н.Б. Груздевой, Э.В. Гущиной, И.Д. Зверева, О.В. Казаковой, Г.Е. Ковалевой, Л.Д. Лебедевой, Л.С. Меднис, Н.И. Орещенко, А.Н. Тарфеника, Б.Е. Райкова, Н.А. Рыкова, Л.В. Симоновой, Е.Б. Сгасской, И.Т. Суровегиной, С.В. Телешова, В.Н. Федоровой, Э.О. Швинки, И.К. Шульги и др. Однако, работы этих авторов не охватывают широких хронологических рамок этого пути, позволяющих обнаружить тенденции развития методики преподавания начальных курсов естествознания. Необходимо добавить также, что на сегодняшний день не существует исследований, содержащих периодизацию развития методики начальных курсов естествознания.

Становление методики обучения можно проследить с глубокой древности. Это связано с освоением условий окружающей среды, развитием ботаники и зоологии, практическими знаниями и наблюдениями природы, которые накапливались веками. Вопросы относительно природных явлений с давних пор включались в содержание образования. Об этом свидетельствует история школьного естествознания в нашей стране.

На первых этапах содержание школьного естествознания было далеко от науки, имело религиозную направленность. Дело в том, что на протяжении многих веков первоначальные представления о природе на Руси получали из Библии и рукописной литературы преимущественно духовного содержания. В XVI - XVII вв. первоисточниками обычно являлись сочинения византийских авторов. Переводы и многочисленные переписывания их от руки приводили часто к полной потере научности некогда ценного (для своего времени) первоисточника.

2. Зарождение методики обучения биологии в России в Средние века.

На Руси в Средние века школы создавались, как правило, при церкви или монастыре. Так, в 1648 году боярин Федор Ртищев на свои средства открыл в Москве школу при Андреевском монастыре. В 1682 году ученик Симеона Полоцкого Сильвестр Медведев также при монастыре открывает школу. Наряду с грамматикой и риторикой в ней преподавали математику и физику. В школе работали ученые греки - братья Ионнакий и Софроний Лихуды, получившие образование в Венеции и Падуе. Предмет под названием "Физика" рассматривал вопросы естественной философии. На уроках обсуждались положения натуралистического порядка – строение земли и неба, различные метеорологические явления, свойства предметов неживой природы, например минералов, свойства растений, животных и человека.

Одна из первых книг XV в., по которой обучали детей на Руси, - сборник рассказов "Физиолог" о реальных и фантастических животных. Этот труд был создан в II - III вв. н.э. на основании античных и восточных источников. В Средние

века в России и других странах в качестве учебника был популярен "Шестоднев" - сочинение епископа Василия Великого (ок.330 - 379 гг.). В нем автор изложил принципы христианской космологии (библейский рассказ о сотворении мира), дал отдельные пояснения натуралистического плана и привел географические, зоологические и ботанические сведения о разнообразии животных, растений, об их свойствах. Помимо "Шестоднева" в XVв. На Руси имел хождение и другой сборник византийского происхождения - "Толковая Палея", составленный из различных сочинений религиозного характера и произведений античных писателей - Аристотеля, Плиния, Оппиана и др., обработанных в духе религиозной идеологии. При изложении ветхозаветной истории о сотворении мира авторы "Толковой Палеи" приводят много сведений по естествознанию: о солнце, луне, звездах, различных животных и растениях, но, как и в "Шестидневе", объяснение дается на основе библейских традиций.

В XVI в. в Россию попадает переведенная с латинского на русский язык книга "Луцидариус", написанная в XII в. Это диалог между учителем и учеником, который содержит большой материал натуралистического характера, в том числе о смене дня и ночи, о разных странах, об их животном мире, о воде, воздухе и др. Широкое распространение получили "Азбуковники" и "Алфавиты" как учебники и книги для чтения, особенно в XVI - XVII вв. В них в алфавитном порядке размещались сведения "обо все", в том числе по естествознанию. В качестве источника использовались книги "Физиолог" и "Толковая Палея".

В XVII в. в России было очень популярно сочинение неизвестного латинского автора начала XVI в. "Проблемата". В этом многотомном трактате с большими искажениями излагались идеи Аристотеля и Гиппократов. Другим памятником этого периода, содержащим только зоологические сведения, был трактат "Бестиарий" греческого проповедника XVI в. Дамаскина Студита. Характерно, что при изложении фактического материала о животных, в "Бестиарии" в отличие от "Физиолога", "Толковой Палеи" нет нравоучительных поучений и сравнений. Однако, как и во всех вышеназванных трудах, предназначенных для

натуралистического просвещения, в "Бестиарии" истина очень густо перемешана с вымыслом без анализа и проверки фактов, без соотнесения их с научными данными.

Значительный интерес для России XVIII в. представлял труд "Зерцало естествозрительное", изданный в Москве в июле 1713 года по заказу и на средства купца Ивана Короткого. Сочинение (на 218 страницах) представляло собой курс естественной философии для учащихся старших ступеней школы. Оно включало сведения о строении Вселенной, неорганических веществах, растениях, животных и человеке. Курс излагался с позиции философии Аристотеля, но знания о природе были очень поверхностны и перемешаны с вымыслом, суевериями и фантазиями. Такое мистико-символическое объяснение природных явлений свидетельствовало о средневековом уровне мышления.

Таким образом, в России вплоть до XVIII в. натуралистическое просвещение основывалось на устаревших средневековых и древних источниках.

И вместе с тем уже в XVII в. начинают проявляться изменения в общественно-экономическом развитии. Преобразования возникли не случайно, они были подготовлены всем ходом исторического развития России. Петровские реформы были predeterminedены. Петр I двинул эти преобразования последовательно и энергично. Государство испытало острую потребность в грамотных специалистах. В конце XVII - начале XVIII в. создаются первые светские школы, давшие начальные практические знания, необходимые в обстановке реформ. Помимо обучения грамоте и счету, школьники получали сведения и по естествознанию, что обеспечивало профессиональную подготовку, необходимую для геологических изысканий, исследования недр, организации различных промышленных производств.

В 1724 году Петр основал Петербургскую Академию наук. К концу XVIII века ее академиками было сделано много крупных естественнонаучных открытий. М.В. Ломоносов (1711 - 1765) – первый российский ученый - естествоиспытатель

мирового значения; С.П. Крашенинников (1711 - 1755) - ученый-натуралист, подробно описавший природу и жителей Камчатки; И.Г. Гмелин (1709 - 1755) - путешественник и натуралист, автор трехтомного труда "Флора Сибири"; Г.В. Стеллер (1709 - 1746) - естествоиспытатель и путешественник, описавший едва ли не последний экземпляр морского животного - стеллерову корову; И.И. Лепехин (1740 - 1782) - путешественник и ученый-натуралист, первым давший научное описание чернозема; П.С. Паллас (1741 - 1811) - естествоиспытатель и автор первой сводки по позвоночным в России; В.Ф. Зуев (1754 - 1794) - естествоиспытатель и автор первого русского учебника по естествознанию "Начертание естественной истории" (1786), основанного на материалистическом толковании природных явлений. Экспериментальные исследования, путешествия русских ученых открыли для науки и практики животный и растительный мир, учеными были созданы научные труды о почвах, рельефе и климате, недрах нашей страны. Эти естественнонаучные открытия нашли отражения в содержании школьного обучения.

Зарождение школьного естественнонаучного образования совпало со временем подъема экономической и социально-политической жизни России конца XVIII века. В условиях роста производительных сил, возрастания потребностей развивающегося государства росли и требования к системе образования. В условиях наметившегося подъема сельского хозяйства, промышленности, развития естественных и военных наук появилась острая необходимость в кадрах, грамотных людях, способных применитьприобретенные знания в практической жизни. Воспитание и подготовка таких людей становится главной целью педагогической деятельности. В этой связи правительство предприняло попытку создать сеть образовательных школ, дающих знания всем, независимо от сословной принадлежности. Было решено обратиться к иностранному опыту и принять систему обучения, распространившуюся к тому времени в немецких княжествах. Екатерина II лично пригласила в Петербург известного педагога Федора (Теодора) Ивановича Янковича де Мириево, под чьим руководством в Австрии с 1774 года успешно проводилась школьная реформа. Будучи

последователем Яна Амоса Коменского, Янкович выступал за реализацию прогрессивных требований школьной дидактики в новой российской школе.

Задача разработки плана реформы и сопутствующих ему материалов была возложена на "Комиссию об учреждении народных училищ", созданную в 1782 году. Главным консультантом этой комиссии, в состав которой вошли видные российские ученые-педагоги того времени (М.Е. Головин, Ф.У.Т. Эпинус и др.), был назначен Янкович. Уже к 1783 году был разработан "Устав народным училищам Российской империи".

Устав был утвержден в 1786 году и предполагал открытие начальных, средних и высших учебных заведений. Спустя год увидел свет и другой официальный документ, в котором были изложены теоретические основы предстоящей реформы - "Руководство учителям первого и второго классов народных училищ Российской империи".

Согласно Уставу, в городах открывались народные училища - бесплатные, смешанные школы (для девочек и мальчиков) вне контроля церкви. Народные училища делились на главные - в губернских городах, и малые - в уездных. Главные народные училища, состоящие из 4 разрядов (классов) играли роль средних учебных заведений, а малые, с 2 разрядами, представляли собой начальную школу. Срок обучения в малых училищах составлял два года, в главных - пять лет (последний разряд был двухгодичным).

Для системы общеобразовательных школ нужно было подготовить учителей. Задачу комплектования учителями главных и малых народных училищ взяло на себя Главное народное училище, открытое в 1783 году в Петербурге (в 1786 году из состава Петербургского Главного народного училища выделилась учительская семинария - прообраз педагогического института). Среди первых преподавателей естествознания этого учебного заведения был адъюнкт В.Ф. Зуев (в дальнейшем академик), стараниями которого были хорошо оборудованы минералогический,

зоологический, ботанический и физический кабинеты в Главном народном училище.

3. Становление методики обучения биологии в Новое время.

К середине 80-х гг. XX века методика начального естествознания была представлена методикой обучения "Природоведению" - интегрированного курса, который изучался на начальной и средней ступени общеобразовательной школы в России. Методика обучения природоведению рассматривалась как частная по отношению к общей методике обучения естествознанию (биологии). Такое положение методики начальных курсов естествознания по отношению к методике общего естествознания было обусловлено исторически и являлось исходом процесса дифференциации, в ходе которого из общей методики естествознания выделились частные методики естествознания (природоведения, ботаники, зоологии, анатомии и физиологии человека, общей биологии). Подчеркнем, что с точки зрения содержательной преемственности, на курс природоведения возлагались, как известно, более широкие задачи, выходящие далеко за рамки обеспечения подготовки к изучению курса биологии.

В современной начальной школе представлено уже более десятка курсов начального естественнонаучного образования. Данные курсы оформлены в виде авторских программ, представлены в вариантах учебников и учебно-методических пособиях. Создаются также специальные интегрированные курсы по изучению биологии, физики и химии, изучение которых предполагается в среднем звене, параллельно с линейными курсами. Подобные курсы, по замыслу разработчиков, должны играть роль компенсаторных механизмов, позволяющих преодолеть предметно-содержательную рассогласованность программ между младшим и средним звеном в условиях вариативности. Нельзя не упомянуть еще об одной тенденции, характеризующей и способной изменить вектор современных методических исследований. Речь идет о том, что актуализация идеи формирования у учащихся представлений о взаимоотношениях между природной и

социальной средой привела к широкой интеграции естественнонаучных и обществоведческих знаний в рамках начальных курсов естествознания таких, например, как "Мир и человек", "Окружающий мир", "Я и мир вокруг" и др. Примечательно, что подобные курсы занимают равноудаленное положение к образовательным областям "Обществознание" и "Естествознание" с точки зрения их пропедевтической роли.

Хотя принципы отбора содержания, лежащие в основе новых программ и учебных пособий, существенно различаются, в них отражается стремление к определению и совершенствованию содержания естественнонаучного образования с учетом начальных курсов естествознания. Об этом свидетельствуют теоретические работы ученых-педагогов, методистов и преподавателей (И.Ю. Алексашина, С.В. Алексеев, Е.А. Генике, Э.В. Гирусов, А.А. Горелов, Н.В. Груздева, А.Я. Данготюк, Ю.И. Дик, А.Н. Захлебный, И.Д. Зверев, М.Н. Колбасенко, В.М. Корсунская, В.Н. Максимова, А.Н. Мягкова, Н.И. Орещенко, М.С. Пак, А.А. Плешаков, М.В. Рыжаков, И.Т. Суровегина, Л.В. Тарасов, А.Г. Хрипкова, Е. Е. Чалко, О.А. Яворук и др.).

Биологическое образование (Б.о), система подготовки биологов для научно-исследовательских учреждений и преподавателей биологических дисциплин. Знание биологии предусматривается при подготовке специалистов с медицинским, с.-х., педагогическим и другим естественнонаучным специальным образованием. Как обязательный учебный предмет биология изучается в общеобразовательной школе. Б. о. имеет мировоззренческое значение, способствует формированию материалистических представлений о живой природе и борьбе с религиозными предрассудками. В СССР подготовка специалистов с высшим Б. о. осуществляется на биологических и биолого-почвенных факультетах университетов и на факультетах естествознания, биолого-химических, биолого-географических отделениях педагогических институтов, в медицинских, с.-х., зооветеринарных, рыбных и некоторых других вузах. В России преподавание биологии началось в середине 18 в. на медицинском факультете Московского

университета, а затем в начале 19 в. на медицинских факультетах университетов в Дерпте (ныне Тарту), Казани, Харькове. С 40-х гг. биологические дисциплины были включены в учебные планы с.-х. институтов, которые стали создаваться в это время. В течение 19 в. в Московском, Петербургском и других университетах возникли крупные научные биологические школы и направления, некоторые из них получили мировое признание и стали классическими. Однако Б. о. как самостоятельная отрасль специального образования сформировалось только после Великой Октябрьской социалистической революции. В 1923—1927гг. во многих университетах открылись самостоятельные биологические факультеты или отделения, расширилась сеть педагогических институтов, имеющих биологические отделения. За годы Советской власти создана государственная система подготовки специалистов с высшим общебиологическим (университетским и педагогическим) и специальным биологическим (медицинским и с.-х.) образованием. Биологические и биолого-почвенные факультеты университетов (в некоторых университетах химико-биологические, биолого-географические, естественных наук факультеты) готовят биологов широкого профиля с узкой специализацией по отдельным отраслям биологической науки (ботаника, зоология, физиология растений, микробиология, цитология, биофизика, биохимия, вирусология, генетика и др.), а также специалистов в области смежных наук (цитохимии, биохимической генетики, экологической физиологии, бионики и т.п.), почвоведов и агрохимиков. Б. о. складывается из изучения общенаучных (физика, математика, химия, история КПСС, научный коммунизм, политэкономия, философия и т.д.) и биологических дисциплин. Биологические дисциплины делятся на общие (изучаемые всеми студентами) и специальные (по свободному выбору для углублённой подготовки в определённой отрасли биологии) курсы. Общими являются: ботаника, зоология, микробиология, биохимия, цитология, гистология и эмбриология, физиология растений, физиология животных и человека, генетика с основами селекции, биофизика и др. Помимо специальных курсов по общим биологическим дисциплинам, существует специализация в таких отраслях биологической науки, как экология животных и растений, ботаническая география,

генетика растений, генетика микроорганизмов, вирусология, радиобиология, витаминология, протистология и т.д. Кроме того, в университетах готовятся почвоведы и агрохимики, которые также получают глубокие знания в области биологии. Срок обучения на биологических факультетах университетов от 5 до 6 лет (в зависимости от формы обучения — дневной, вечерней или заочной). В 1969 г. биологические факультеты (специальности) имелись в 42 университетах (свыше 40 тыс. студентов; ежегодный выпуск — свыше 5 тыс. чел.). В педагогических институтах Б. о., как правило, является комплексным и обеспечивает подготовку учителей по двум специальностям: учитель биологии и химии, биологии и основ с.-х. производства, географии и биологии. Студенты педагогических институтов изучают общенаучные и биологические дисциплины, спецкурсы по выбору, а также предметы педагогического цикла, в том числе методику преподавания биологии. В программу подготовки учителей биологии и основ сельского хозяйства, кроме того, включен широкий круг агрономических дисциплин. Срок обучения в педагогических институтах 4—5 лет (в зависимости от формы обучения и профиля подготовки). В 1969 г. учителей биологии готовили 125 педагогических институтов (свыше 104 тыс. студентов, в том числе 57 тыс. с двумя специальностями); ежегодный выпуск — около 15 тыс., в том числе 9,3 тыс. с двумя специальностями. Вспомогательное Б. о. получают выпускники медицинских и с.-х. вузов. В учебных планах медицинских вузов имеются обязательные курсы биологии и паразитологии, биохимии, микробиологии, нормальной анатомии, гистологии с цитологией и эмбриологией и др., в планах с.-х. вузов — общие и специальные курсы по биологии, зоологии, микробиологии, анатомии и физиологии с.-х. животных, физиологии растений, ботанике с геоботаникой, биохимии и др. В связи с бурным развитием биологической науки и всё возрастающими потребностями народного хозяйства в специалистах с Б. о. существенно увеличился выпуск биологов, специализирующихся в таких областях науки, как биохимия, биофизика, генетика, вирусология, радиобиология, молекулярная биология и др. Создаются отделения и кафедры биофизики и биохимии на биологических, физико-математических и химических факультетах

университетов и других вузов. В Новосибирском университете имеется медико-биологическое отделение, которое выпускает теоретических работников в области медицины, 2-й Московский медицинский институт готовит врачей биофизиков и биохимиков. Подготовка специалистов биологов для научной и педагогической работы осуществляется в аспирантуре, в том числе и во многих научно-исследовательских институтах. Через систему аспирантуры в область биологии приходят специалисты и с физическим, химическим и математическим образованием.

4. Лесохозяйственное и лесотехническое образование.

Лесохозяйственное и лесотехническое образование - система подготовки инженеров, техников и квалифицированных рабочих для лесного хозяйства; заготовки, вывозки и сплава леса; механической и химической обработки и переработки древесины; конструирования и эксплуатации машин, механизмов и оборудования; автоматизации и комплексной механизации процессов лесозаготовительных и деревообрабатывающих предприятий, а также для химико-технологических предприятий, работающих на древесном сырье.

Систематическое лесное образование в России началось с организации в 1803г. лесного училища в Царском Селе (ныне г. Пушкин), которое после ряда преобразований получило название Петербургского лесного института (ныне Ленинградская лесотехническая академия им. С. М. Кирова). Помимо Петербургского лесного института, лесоводов с высшим образованием готовили Петровская земледельческая и лесная академия, основанная в 1865 г. (ныне Московская сельскохозяйственная академия им. К. А. Тимирязева), и Новоалександрійский институт сельского хозяйства и лесоводства, основанный в 1869 г. Единственным средним лесным учебным заведением было Лисинское училище близ Петербурга (1875—1888). Важную роль в лесном хозяйстве России играли объездчики, лесные кондукторы и лесники, которые готовились в низших

лесных школах с 2-летним сроком обучения. Первые школы этого типа были открыты в 1834 г.; они размещались в небольших городах, селениях, лесничествах. В 1913 г. в России было 43 школы; за 1888—1913 гг. лесные школы окончило около 5 тыс. человек, преимущественно дети крестьян. В Петербургском лесном институте и Петровской академии работали известные учёные Н. В. Шелгунов, А. Ф. Рудзкий, Г. Ф. Морозов, Д. Н. Кайгородов, М. К. Турский, К. А. Тимирязев, Л. А. Иванов, В. Н. Сукачёв, М. Е. Ткаченко, М. М. Орлов и др. Созданные научные школы во многом способствовали развитию естествознания и лесохозяйственных наук. Высшее лесохозяйственное образование имело в основном биологический уклон. Формирование научной технологии выращивания леса, комплексной механизации лесозаготовок, деревообработки и химической переработки древесины только начиналось.

Коренные количественные и качественные изменения в лесном образовании произошли после Октябрьской революции 1917 г. В 1918-1922 гг. Советское правительство приняло ряд декретов и постановлений, направленных на укрепление и развитие лесной промышленности и лесного хозяйства, на обеспечение их квалифицированными кадрами. Для подготовки специалистов с высшим Л.о. были организованы лесохозяйственные факультеты в Воронежском с.-х. институте (1918) и Казанском университете (1920), в 1919 г. создан Московский лесотехнический институт, с 1923 г. Петроградский лесной институт перешёл на подготовку лесных инженеров разных специальностей. В 1929 г. открылся лесотехнический институт в Архангельске, в 1930 г. лесотехнические институты в Свердловске (Уральский), Красноярске, Воронеже, Йошкар-Оле (Поволжский), в 1945 г. во Львове. За годы Советской власти была создана широкая сеть лесохозяйственных и лесотехнических техникумов. Становление и совершенствование советской лесной и лесотехнической науки и образования связано с деятельностью профессоров А. В. Тюрина, Н. П. Анучина, И. С. Мелехова, С. Н. Римского-Корсакова, А. С. Яблокова, Д. А. Попова, Н. Н. Чулицкого, В. П. Тимофеева, М. А. Дешевого, С. Ф. Орлова, П. П. Пациора и др. В 1972 г. инженеров для лесной промышленности и лесного хозяйства готовили

около 30 вузов: Ленинградская лесотехническая академия им. С. М. Кирова, Московский, Архангельский им. В. В. Куйбышева, Уральский (в Свердловске), Воронежский и Львовский лесотехнические институты, Ленинградский технологический институт целлюлозно-бумажной промышленности, Сибирский (в Красноярске), Брянский, Белорусский им. С. М. Кирова (в Минске) технологические, Хабаровский и Поволжский (в Йошкар-Оле) политехнические институты, а также ряд др. отраслевых вузов, в основном с.-х. профиля. Высшее Л. о. включает специальности: лесное хозяйство, лесоинженерное дело, технология деревообработки, технология переработки пластических масс, химическая технология древесины, химическая технология целлюлозно-бумажного производства, машины и механизмы лесной и деревообрабатывающей промышленности, машины и аппараты целлюлозно-бумажного производства, автоматизация и комплексная механизация технологических процессов, экономика и организация лесной промышленности и лесного хозяйства, экономика и организация деревообрабатывающей и целлюлозно-бумажной промышленности. Подготовку кадров со средним Л.о. (по 24 специальностям) в 1972 г. осуществляли 78 специализированных лесных, лесотехнических, лесомеханических и др. техникумов министерства лесной и деревообрабатывающей промышленности, министерства целлюлозно-бумажной промышленности СССР, республиканских министерств лесного хозяйства, а также около 100 др. техникумов — политехнических, технологических, строительных, с.-х., индустриальных. Квалифицированных рабочих для лесного хозяйства и связанных с ним отраслей промышленности выпускают профессионально-технические учебные заведения (в 1972 г. более чем по 70 специальностям свыше 300 профессионально-технических училищ).

В 1972 г. на лесных и лесотехнических специальностях обучалось: в вузах — 76,5 тыс. человек, в техникумах — 47,1 тыс. человек. Выпуск соответственно составил свыше 9 тыс., 10,5 тыс. человек, приём — 16,8 тыс., свыше 13 тыс. человек.

Подготовка научных и педагогических кадров с Л.о. ведётся через аспирантуру; право приёма докторских и кандидатских диссертаций имеют Ленинградская лесотехническая академия, Московский и Воронежский лесотехнические институты, кандидатских — Уральский лесотехнический институт.

За рубежом центры Л. о.: в ГДР — в Эберсвальде и Дрездене; в ЧССР — в Праге и Брно; в ПНР — в Варшаве и Познани; в НРБ — в Софии.

В капиталистических странах, где самостоятельных лесохозяйственных и лесотехнических вузов, как правило, нет, специалисты этого профиля обычно подготавливаются на факультетах, в колледжах, школах, входящих в состав университетов: в США — Йельский, Сиракьюсский, Джорджийский, Орегонский университеты; в Канаде — университеты в Ванкувере, Оттаве; в Швеции — Лесная школа в Стокгольме; в ФРГ — Мюнхенский университет; во Франции — Лесная школа в Нанси.

Словарь основных понятий.

Методика обучения биологии как наука - это сфера исследовательской деятельности, направленная на получение новых знаний о предметах и явлениях. Наука включает знания о предмете изучения, ее основная задача - полнее и глубже познать его. Главная функция науки - исследование. Предметом исследования методики обучения биологии являются теория и практика обучения, воспитания и развития учащихся по данному предмету.

Лесохозяйственное и лесотехническое образование - система подготовки инженеров, техников и квалифицированных рабочих для лесного хозяйства; заготовки, вывозки и сплава леса; механической и химической обработки и переработки древесины; конструирования и эксплуатации машин, механизмов и оборудования; автоматизации и комплексной механизации процессов

лесозаготовительных и деревообрабатывающих предприятий, а также для химико-технологических предприятий, работающих на древесном сырье.

Контрольные задания к разделу.

Вопросы для обсуждения.

1. Формы и этапы педагогического проектирования.
2. Проектирование содержания лекционных курсов.
3. Структурирование текста лекции.
4. Сущность, принципы проектирования и тенденции развития современных образовательных технологий.
5. УИРС в процессе профессиональной подготовки.
6. Курсовая и дипломные работы (проекты): подготовка, руководство, защита.
7. Научно-исследовательская деятельность студентов в подразделениях вуза.

Рекомендуемая тематика исследований

1. Условия эффективного проведения различных видов вузовской лекции.
2. Обоснование утверждения «Лекция – основная форма обучения в вузе».

Творческие задания

3. Почему лекция в высшей школе в равной степени является и методом, и формой обучения?
4. Покажите или смоделируйте фрагмент вузовской лекции.

Практические задания

1. Знакомство с деятельностью НИИСО университета.
2. Анализ курсовых и дипломных студенческих работ.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

С развитием научно-технического прогресса, увеличивается объем информации, обязательной для усвоения. Установлено, что информация быстро устаревает и нуждается в обновлении. Отсюда вытекает следующее, что обучение,

которое ориентировано главным образом на запоминание и сохранение материала в памяти, уже только отчасти сможет удовлетворять современным требованиям.

Значит, выступает проблема формирования таких качеств мышления, которые позволили бы студенту самостоятельно усваивать постоянно возобновляющуюся информацию, развитие таких способностей, которые, сохранившись и после завершения образования, обеспечивали человеку возможность не отставать от ускоряющегося научно-технического прогресса.

Из этого можно сказать, что нужны новые методы и подходы в обучении, которые могли научить студентов учиться, т.е. самостоятельно находить и усваивать нужную информацию. Ведь, то, что усвоено самостоятельно, методом проб и ошибок усваивается лучше.

Активные методы обучения создают условия для формирования и закрепления профессиональных знаний, умений и навыков у студентов вуза. Они оказывают большое влияние на подготовку студентов к будущей профессиональной деятельности. Вооружают студентов основными знаниями, необходимыми специалисту в его квалификации, формируют профессиональные умения и навыки, т.к. для практики необходима теория, а для теории практика.

Главной задачей высшего учебного заведения на современном этапе является подготовка специалистов, способных нестандартно, гибко и своевременно реагировать на изменения, которые происходят в мире. Поэтому для подготовки студентов к профессиональной деятельности в будущем и используются инновационные методы обучения в вузе.

К таким методам относится проблемное обучение, предусматривающее формирование навыков для решения проблемных задач, которые не имеют однозначного ответа, самостоятельной работы над материалом и выработку умений применять обретенные знания на практике.

Также инновационные методы обучения предусматривают интерактивное обучение. Оно направлено на активное и глубокое усвоение изучаемого материала, развитие умения решать комплексные задачи. Интерактивные виды деятельности

включают в себя имитационные и ролевые игры, дискуссии, моделирующие ситуации.

Одним из современных методов является обучение через сотрудничество. Он используется для работы в малых группах. Этот метод ставит своей задачей эффективное усвоение учебного материала, выработку способности воспринимать разные точки зрения, умение сотрудничать и разрешать конфликты в процессе совместной работы.

Применяемые на современном этапе инновационные методы обучения в вузе предусматривают и метод, приоритетом которого являются нравственные ценности. Он способствует формированию индивидуальных нравственных установок, основанных на профессиональной этике, выработке критического мышления, умения представлять и отстаивать собственное мнение. Инновационные методы позволили изменить и роль преподавателя, который является не только носителем знания, но и наставником, инициирующим творческие поиски студентов.

Использование преподавателями активных методов в вузовском процессе обучения способствует преодолению стереотипов в обучении, выработке новых подходов к профессиональным ситуациям, развитию творческих способностей студентов.

Литература:

Основная:

1. Подласый И.П. Педагогика: учебник / И.П. Подласый. – М.: Высшее образование, 2012. – 540с.
2. Слотина Т.В. Психология личности / Т.В. Слотина. – СПб.: Питер, 2013. – 304с.
3. Кравченко А.И. Психология и педагогика: учебник / А.И. Кравченко. – М.: Проспект, 2014. – 400с.

4. Маклаков А.Г. Общая психология: учеб.пособ. для вузов. – СПб.: Питер, 2013. – 583с.
5. Бордовская Н. Педагогика: учеб.пособие / Н. Бордовская, А. Реан. – СПб.: Питер, 2013. – 304с.
6. Бендас Т.В. Гендерная психология: учеб.пособ. / Т.В. Бендас. – СПб.: Питер, 2013. – 431с.

Дополнительная:

7. Петровский А.В. Психология / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – 9-е изд., стереотип.- М.: Академия, 2009. – 512с.
8. Немов Р.С. Психология: учебник для студ. высш. учеб.заведений / Р.С. Немов. - М.: Юрайт, 2009. – 639с.
9. Дубровина И.В. Психология: учебник для студ. / И.В. Дубровина, Е.Е. Данилова, А.М. Прихожан. - 7-е изд., стереотип. – М.: Академия, 2008. – 464с.
10. Столяренко Л. Д. Психология и педагогика для технических вузов / В. Е. Столяренко, С.И. Самынин, В.Е. Столяренко. – Ростов н. / Д: Феникс, 2009. - 636с.
11. Маклаков А.Г. Общая психология: учеб.пособ. / А.Г. Маклаков. - СПб.: Питер, 2011. – 583с.
12. Бендас Т.В. Гендерная психология: учеб.пособ. / Т.В. Бендас. – СПб.: Питер, 2009. – 431с.
13. Иванников В.А. Основы психологии. Курс лекций: учебник / В.А. Иванников. – СПб.: Питер, 2010. – 336с.
14. Немов Р.С. Общая психология: учебник/ Р.С. Немов. – М.: Владос, 2008. – 400с.
15. Ефремов О.Ю. Педагогика / О.Ю. Ефремов. – СПб.: Питер, 2010. – 352с.
16. Немов Р.С. Общая психология/ Р.С. Немов. – СПб.: Питер, 2011. – 304с.
17. Рубенштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубенштейн. – СПб.: Питер, 2011. – 713с.
18. Светлов В. Конфликтология: учеб.пособ. / В. Светлов, В Семенов. – СПб.: Питер, 2011. – 352с.

19. Психология: учеб. для вузов / под ред. В.Н. Дружинина. - М.: СПб: Питер, 2009. – 656с.
20. Немов Р.С. Социальная психология: учеб. пособие / Р.С. Немов, И.Р. Алтухина. – СПб.: Питер, 2010. – 432с.
21. Реан А.А. Психология и педагогика: учеб. пособие / А.А. Реан, Н.В. Бордовская, С.И. Розум. – СПб.: Питер, 2010. – 432с.
22. Психология и педагогика: учебник / под ред. П.И. Пидкасистого. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2011. – 714с.
23. Прошко Н.Ф. Психология и педагогика: учебное пособие / Н.Ф. Прошко.— Уссурийск, 2012.— 107 с.
24. Сидоров П.И. Деловое общение: учебник для студ. высш. учеб. завед. / П.И. Сидоров, М.Е. Путин, И.А. Коноплева. — 2-е изд., перераб. — М.: ИНФРА-М, 2013. — 384 с.
25. Психология и педагогика: учебник / под ред. П.И. Пидкасистого. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2011. – 714с.
26. Педагогика: учеб. пособ. / под ред. П.И. Пидкасистого. – 2-е изд., испр. и доп. - М.: Юрайт, 2011. – 502с.
27. Подласый И.П. Педагогика: учебник / И.П. Подласый. – 2-е изд., доп. и перераб. – 2-е изд. – М.: Юрайт, 2011. – 574с.
28. Сидоров П.И.,. Деловое общение : учебник для студ. высш. учеб. завед. / П.И. Сидоров, М.Е. Путин, И.А. Коноплева. — 2-е изд., перераб. — М.: ИНФРА-М, 2013. — 384 с.
29. Матяш. Н.В. Методы активного социально- психологического обучения / Н.В. Матяш, Т.А. Павлова. – М.: Академия, 2007. – 96с.

Розломий Наталья Геннадьевна

Методы и технологии преподавания специальных дисциплин

Художественный редактор: Г.Ю. Гавриленко

Подписано в печать ... 2015 г. Формат 60x90 1/16 Бумага офсетная. Печать.

1510. Уч.-изд.л. 8,2 Тираж экз. Заказ

ФГБОУ ВО «Приморская государственная сельскохозяйственная академия».
692510, г. Уссурийск, пр. Блюхера, 44.

Участок оперативной полиграфии ФГБОУ ВО «Приморская государственная
сельскохозяйственная академия». 692500, г. Уссурийск, ул. Раздольная, 8.