

МИНИСТЕРСТВО СЕЛЬСКОГО ХОЗЯЙСТВА РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Башкирский государственный аграрный университет»

А.Ф. Хабиров, Ф.М. Гафарова, Э.Р.Семенова

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН

Учебное пособие

Рекомендовано научно-методическим советом БГБОУ ВО Башкирский ГАУ
в качестве учебного пособия для магистров по направлению подготовки
36.04.02 Зоотехния

УФА
Башкирский ГАУ
2022

УДК 371.3(07)
ББК 74.58(я 7)
Х 12

Рекомендовано к изданию научно-методическим советом
ФГБОУ ВО Башкирский ГАУ

Рецензенты:

Саттаров Венер Нуруллович, доктор биологических наук, профессор, декан естественно-географического факультета, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М.Акмуллы»

Ураев Раиль Рауфович, кандидат социологических наук, доцент, кафедры социально-экономических и гуманитарных дисциплин, ФГБОУ ВО Башкирский ГАУ.

Хабиров А.Ф., Гафарова Ф.М., Семенова Э.Р.

Х 12 Методика преподавания профессиональных дисциплин : учебное пособие. - Уфа, Башкирский ГАУ, 2022.- 112 с.

Учебное пособие «Методика преподавания профессиональных дисциплин» раскрывает теоретические аспекты методики преподавания профессиональных дисциплин и особенности организации образовательного процесса учебных дисциплин в современных условиях. Учебное пособие рекомендуется для обучающихся по направлению подготовки 36.04.02 Зоотехния.

УДК 371.3(07)
ББК 74.58(я 7)

© А.Ф. Хабиров, Ф.М. Гафарова, Э.Р.Семенова, 2022
© ФГБОУ ВО «Башкирский ГАУ», 2022

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ 1 ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ	4
1.1 Методика преподавания профессиональных дисциплин как наука и учебная дисциплина	4
1.2 Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования	9
1.3 Образовательная программа	10
1.4 Компетентностная модель выпускника вуза, паспорт компетенций	13
1.5 Учебный план, рабочая программа учебной дисциплины	17
РАЗДЕЛ 2 МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ КАК НАУКА	23
2.1 Общие представления о дидактике как науке	23
2.2 Дидактика высшей школы как отрасль научного знания педагогики	35
2.3 Методология и методика преподавания профессиональных дисциплин	50
РАЗДЕЛ 3 СОВРЕМЕННЫЕ ВИДЫ ОБУЧЕНИЯ И МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ В ВУЗЕ	62
3.1 Классификации теорий обучения	62
3.2 Характеристика традиционного обучения и методики преподавания в университете	65
3.3 Характеристика проблемного обучения и методике преподавания в университете	66
3.4 Характеристика ситуационного обучения и методики преподавания в университете	69
3.5 Характеристика дистанционного обучения и методики преподавания в университете	72
РАЗДЕЛ 4 ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВУЗЕ	76
4.1 Лекция как форма организации учебной деятельности	76
4.2 Практические занятия как форма организации учебной деятельности	79
4.3 Лабораторные работы как форма организации учебной деятельности	82
4.4 Организация самостоятельной работы обучающихся в университете	86
РАЗДЕЛ 5 АТТЕСТАЦИЯ, КОНТРОЛЬ И ОЦЕНКА УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ	91
5.1 Виды аттестации и контроля учебной деятельности обучающихся	91
5.2 Фонд оценочных средств как инструментарий оценивания учебной деятельности обучающихся	99
Список использованной литературы	104

РАЗДЕЛ 1 ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

1.1 Методика преподавания профессиональных дисциплин как наука и учебная дисциплина

Методика преподавания профессиональных дисциплин - педагогический инструментальный, предназначенный для управления процессом усвоения системных профессиональных знаний в данной области деятельности на основе совместного эмоциональноинтеллектуального взаимодействия педагога и обучающихся с учетом их возрастных особенностей, умственных возможностей, а также технического, психолого-педагогического и эргономического обеспечения. Для того чтобы представить теоретическую систему знаний по методике преподавания профессиональных дисциплин, необходимо определить объект, предмет, построение понятийно-терминологического аппарата, методы изучения практики работы преподавателей. Объектом познания методики преподавания профессиональных дисциплин является процесс профессионального обучения в образовательном учреждении. Предмет познания методики преподавания профессиональных дисциплин - это относительная самостоятельная ветвь педагогических знаний и умений о конструировании, применении и развитии специальных средств обучения. Задачи методики преподавания профессиональных дисциплин заключаются в том, чтобы на основе изучения педагогических явлений обучения по конкретному направлению подготовки профессии: раскрывать закономерности и связи; устанавливать нормативные требования к обучающей деятельности преподавателя (преподавание) и учебно-познавательной деятельности обучающихся (учение).

В содержание методики преподавания профессиональных дисциплин входит: изучение истории методики преподавания учебных дисциплин, установление познавательных, воспитательных и развивающих задач учебных

дисциплин, определение места в системе профессионального образования и содержания учебных дисциплин, научное обоснование программ, учебников, справочников, энциклопедий и др.; выработка методов, средств и организационных форм профессионального обучения, соответствующих его целям и содержанию; разработка требований к подготовке преподавателей по конкретной учебной дисциплине. Владение методическими знаниями обеспечивает результативную профессиональную деятельность преподавателя. Они тесно связаны с приемами и методами педагогической деятельности, а также с индивидуальными особенностями преподавателей, уровнем его компетентности, жизненным и педагогическим опытом и интуицией.

Методика преподавания профессиональных дисциплин базируется на изучении истории развития соответствующей отрасли знаний, определяется федеральными государственными стандартами высшего образования по определенному направлению, миссией учебного заведения, основывается на современных достижениях в области педагогики, психологии, социологии и других наук, на всестороннем знании интеллектуальных возможностей обучающихся, их возрастных особенностей и на том, как эти особенности проявляются в конкретных условиях. Методика преподавания профессиональных дисциплин ориентирована на обеспечение качественных образовательных услуг с учетом потребности общества и рынка труда.

Предметом методики преподавания учебной дисциплины является процесс обучения определенной учебной дисциплине. Процесс обучения включает в себя две части: преподавание, в ходе которого осуществляется передача (трансформация) системы знаний, умений, опыта деятельности; и учение (деятельность обучающегося), как усвоение опыта через его восприятие, осмысление, преобразование и использование. Преподавание - педагогическое управление учебно-познавательной деятельностью обучаемых. Преподавание один из основных системообразующих компонентов процесса обучения. В структуре обучения преподаванием называют процесс

деятельности педагога, который может функционировать только в результате тесного эмоциональноинтеллектуального взаимодействия с обучающимися как в непосредственной, так и опосредованной форме. Но, в какой бы форме это взаимодействие ни вступало, процесс преподавания обязательно предполагает наличие активного процесса учения.

Таковым он выступает при условии, когда деятельность обучающихся обеспечивается, организуется и контролируется педагогом, когда в процессе обучения осуществляется целенаправленное формирование у обучающихся готовности к самообразованию, когда целостность процесса обучения обеспечивается общностью целей преподавания и учения.

Преподавание - это сложная интеллектуальная деятельность, требующая знаний дисциплин, глубокого понимания студентов и сложных педагогических умений.

Fink (2008) определил четыре фундаментальные задачи преподавания:

1. Знание предмета: все ответственные преподаватели хорошо знают свой предмет. Кроме того, преподаватели должны:

- искать новые идеи для преподавания;
- приносить в свою деятельность инновации и применять новые идеи в практике преподавания;
- тщательно оценивать свою преподавательскую деятельность, постоянно размышлять о том, что следует узнать и сделать, чтобы улучшить качество преподавания?

2. Проектирование опыта обучения: подходы к планированию должны быть последовательными во всем процессе обучения, преподавания и оценки.

- Уделяет ли программа обучения достаточно внимания активным, инициативным подходам к обучению, которые поощряют творчество и новаторство?

- Насколько эффективно обучающимся объясняется то, что они изучают, что является успехом и что от них ожидается?

- Обеспечивается ли достаточная обратная связь с учащимися, откуда они могут узнать о том, сколько и насколько хорошо они усвоили?

- Участвуют ли в этом процессе сами обучающиеся?

3. Взаимодействие с обучающимися: на протяжении всего курса преподаватель и обучающиеся организовано взаимодействуют. Кроме того, «хорошие» преподаватели воспринимаются обучающимися как компетентные, надежные, энергичные, требующие отдачи, стимулирующие и дающие ощущение, что с ними считаются.

4. Управление курсом. Курс представляет собой сложный набор мероприятий, включающий определенную деятельность и материалы. Одной из обязанностей преподавателя является отслеживание и управление всей информацией и материалами, относящимися к курсу.

Методика преподавания учебной дисциплины изучает и систематизирует научно обоснованные закономерности преподавания и изучения той или иной науки, а также разрабатывает методические рекомендации о порядке и способах преподавания данной дисциплины.

Задачей методики преподавания учебной дисциплины является поиск ответов на вопросы: Зачем учить? Чему учить? Как учить? Как контролировать достижения?

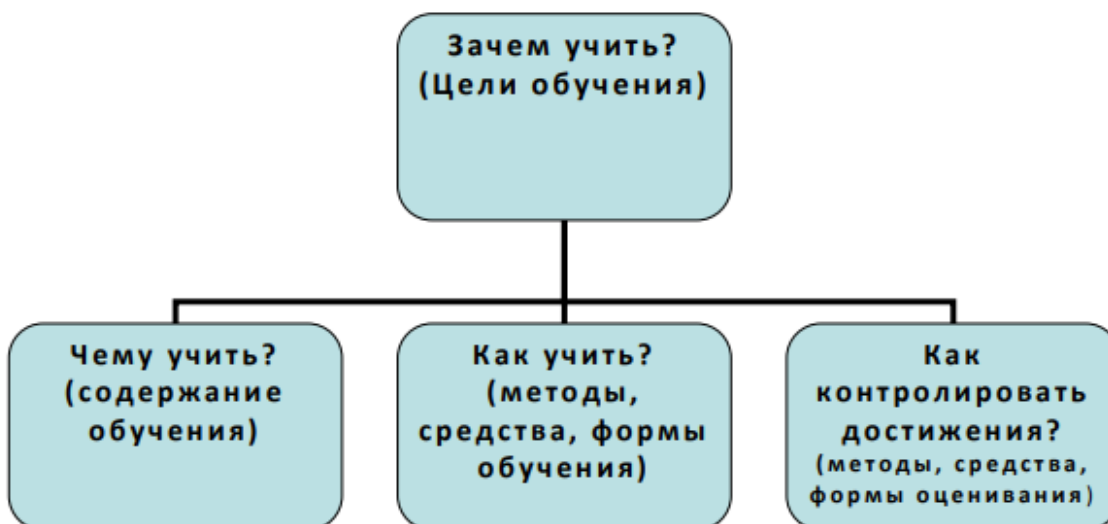


Рисунок 1 – Вопросы, отражающие задачи методики преподавания

Каждый учебный предмет имеет свои особенности, требует своего содержания и своих характерных методов и форм обучения. В вузовской учебной практике сложились вполне оправдавшие себя следующие формы учебного процесса в преподавании профессиональных учебных дисциплин: лекции, лабораторные работы, практические занятия, самостоятельная работа, консультации, зачеты, экзамены, различные формы внеаудиторной работы. Ни одна из этих форм не может быть признана универсальной, способной заменить другие. Формы учебного процесса находятся во взаимосвязи, взаимообусловленности и логической последовательности. Методика одной формы работы оказывает существенное влияние на другую.

Методика преподавания учебной дисциплины обеспечивает педагогическую систему, с помощью которой доводит до обучающегося теоретическое содержание изучаемой науки ее значение для практики, ее связь с другими науками, ее воспитательное значение.

Методика преподавания, как педагогическая наука, является приложением принципов дидактики к преподаванию учебного предмета, поэтому призвана обеспечить реализацию принципов дидактики, а именно: связи теории с практикой; систематичности и последовательности в подготовке специалистов; соединения индивидуального поиска знаний с учебной работой в коллективе; сочетания абстрактности мышления с наглядностью в преподавании; прочности усвоения знаний; единства обучения и воспитания во всех формах учебного процесса.

Методика преподавания учебной дисциплины призвана обеспечить высокий теоретический уровень преподавания, строгую научность, яркость и доходчивость изложения материала, как совокупность определенных приемов. Методика преподавания неразрывно связана с содержанием изучаемой науки и ее методологией.

1.2 Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования

В соответствии со ст. 2 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»:

1) Федеральный государственный образовательный стандарт - совокупность обязательных требований к образованию определенного уровня и (или) к профессии, специальности и направлению подготовки, утвержденных федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования;

2) Образовательный стандарт - совокупность обязательных требований к высшему образованию по специальностям и направлениям подготовки, утвержденных образовательными организациями высшего образования, определенными настоящим Федеральным законом или указом Президента Российской Федерации.

В соответствии со ст. 11 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»:

3. Федеральные государственные образовательные стандарты включают в себя требования к:

1) структуре основных образовательных программ (в том числе соотношению обязательной части основной образовательной программы и части, формируемой участниками образовательных отношений) и их объему;

2) условиям реализации основных образовательных программ, в том числе кадровым, финансовым, материально-техническим и иным условиям;

3) результатам освоения основных образовательных программ [102].

ФГОС ВО содержит в себе требования к содержанию образования и организации учебного процесса, нормативную модель специалиста, обеспечивающего качество подготовки выпускников посредством реализации нового содержания образования и введения механизма контроля качества

образования. ФГОС ВО содержит в себе федеральный и национально-региональный компоненты, нормативную модель специалиста, что выдвигает проблему организации процесса обеспечения качества высшего образования.

В рамках освоения программы магистратуры 36.04.02 Зоотехния выпускники готовятся к решению задач профессиональной деятельности следующих типов:

- 1) производственно-технологические;
- 2) организационно-управленческие;
- 3) научно-образовательные.

Области профессиональной деятельности и сферы профессиональной деятельности, в которых выпускники, освоившие программу магистратуры 36.04.02 Зоотехния, могут осуществлять профессиональную деятельность:

01 Образование и наука (в сфере профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования, в сфере научных исследований);

13 Сельское хозяйство (в сфере организации технологического процесса содержания, кормления и воспроизводства всех видов и пород сельскохозяйственных животных для производства от них животноводческой продукции, совершенствования пород и производства племенной продукции животноводства).

Выпускники могут осуществлять профессиональную деятельность в других областях профессиональной деятельности и сферах профессиональной деятельности при условии соответствия уровня их образования и полученных компетенций требованиям к квалификации работника.

1.3 Образовательная программа

В соответствии ст. 12 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» образовательные программы определяют содержание образования [102].

В соответствии со ст. 2 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»:

п. 9. Образовательная программа - комплекс основных характеристик образования (объем, содержание, планируемые результаты), организационно-педагогических условий и в случаях, предусмотренных Федеральным законом, форм аттестации, который представлен в виде учебного плана, календарного учебного графика, рабочих программ учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов, а также оценочных и методических материалов.

п. 10. Примерная основная образовательная программа - учебно-методическая документация (примерный учебный план, примерный календарный учебный график, примерные рабочие программы учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов), определяющая рекомендуемые объем и содержание образования определенного уровня и (или) определенной направленности, планируемые результаты освоения образовательной программы, примерные условия образовательной деятельности, включая примерные расчеты нормативных затрат оказания государственных услуг по реализации образовательной программы [102].

В соответствии со ст. 12. Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» образовательные программы самостоятельно разрабатываются и утверждаются организацией, осуществляющей образовательную деятельность [102].

Таким образом, образовательная программа направления в вузе может содержать региональные, национальные и этнокультурные особенности, она может быть ориентирована на конкретные области знания, а так же содержать различные виды учебной деятельности.



Рисунок 2 – Содержание образовательной программы

Основная профессиональная образовательная программа высшего образования (ОПОП ВО) по направлению подготовки 36.04.02 Зоотехния, реализуемая ФГБОУ ВО Башкирский ГАУ, представляет собой комплекс основных характеристик образования (объем, содержание, планируемые результаты), организационно-педагогических условий, форм аттестации, который представлен в виде учебного плана, календарного учебного графика, рабочих программ дисциплин, программ практик, программы государственной итоговой аттестации, а также оценочных и методических материалов, необходимых для реализации образовательной программы, паспорта компетенций, инновационных форм учебных занятий при реализации ОПОП ВО.

ОПОП ВО направления 36.04.02 Зоотехния, как система документов, регламентирующая цели, ожидаемые результаты, содержание, условия и технологии реализации образовательного процесса, а также оценку качества подготовки обучающихся и выпускников, включает следующие элементы:

- 1 Общие положения
- 2 Объем ОПОП ВО
- 3 Характеристика содержания ОПОП ВО
 - 3.1 Структура ОПОП ВО.
 - 3.2 Содержание ОПОП ВО.
 - 3.3 Формы аттестации обучающихся при реализации ОПОП ВО
 - 3.4 Характеристика профессиональной деятельности выпускника ОПОП ВО
- 4 Планируемые результаты освоения ОПОП ВО
- 5 Организационно-педагогические условия реализации ОПОП ВО
 - 5.1 Образовательные технологии, применяемые при реализации ОПОП ВО
 - 5.2 Кадровое обеспечение реализации ОПОП ВО
 - 5.3 Материально-техническое, учебно-методическое и информационное обеспечение ОПОП ВО

На основании ОПОП ВО направления 36.04.02 Зоотехния руководителем ОПОП ВО данного направления подготовки осуществляется проектирование компетенций выпускника, формируемых в результате освоения данной программы.

1.4 Компетентностная модель выпускника вуза, паспорт компетенций

Компетентностная модель выпускника вуза по направлению подготовки - комплексный интегрированный образ конечного результата образования в вузе по направлению подготовки.

Компетенции и результаты образования рассматриваются как главные целевые установки в реализации ФГОС ВО, как интегрирующие начала «модели» выпускника. Сама компетентностная модель выпускника, с одной стороны, охватывает квалификацию, связывающую будущую его деятельность с предметами и объектами труда, с другой стороны, отражает междисциплинарные требования к результату образовательного процесса.

Общие требования к компетентностной модели выпускника:

- она должна соответствовать уровню образования;
- все компетенции понятны, обоснованы и доступны всем субъектам образовательного процесса (не должны содержать лишних компетенций);
- в модели в системном виде представляются результаты образования, отвечающие запросам рынка труда, общества и личности;
- она направлена на формирование результатов образования как признаков готовности к выполнению основных видов и задач профессиональной деятельности;
- она должна отражать обоснованность состава и содержания компетенций.

Модель компетенций выпускника:

- задает единые стандарты поведения преподавателей и обучающихся;
- позволяет выделить наиболее важное содержание образования;
- определяет необходимые качества для успешного выполнения деятельности в рамках образовательных технологий;
- позволяет определить соответствие ожиданий обучающихся и преподавателей в результатах оценочного процесса;
- активизирует познавательную деятельность обучающихся и самостоятельную работу.

Паспорт компетенций - это описание требований к уровню сформированности компетенции. В соответствии с законодательством и нормативно-правовыми актами в образовательной программе должны быть отражены компетенции, которые формируются или совершенствуются. Компетенции в образовательной программе определяются разработчиком самостоятельно, в том числе с учётом профессиональных стандартов и квалификационных требований.

Таким образом, паспорт компетенций – это обоснованная совокупность вузовских требований к уровню сформированности компетенций по окончании освоения образовательной программы.

Разработка паспорта компетенций позволяет преподавателям:

- систематизировать информацию о значимости конкретной компетенции для выпускника и ее структуре;
- сформировать на этой основе состав учебных дисциплин, курсов по выбору и практик;
- определить структурно-логическую последовательность изучения дисциплин в процессе реализации ОПОП ВО;
- разработать согласованные учебные программы дисциплин, курсов по выбору и практик;
- определить соответствующие образовательные технологии, позволяющие формировать конкретную компетенцию;
- выявить уровни сформированности компетенций у обучающихся;
- определить оценочные средства и формы контроля сформированности компетенций у обучающихся.

Паспорт компетенций может служить для обучающегося путеводителем по планированию индивидуальной траектории освоения компетенции, инструментом самооценки уровня ее сформированности на различных этапах обучения в университете.

Разработка индивидуальных образовательных траекторий – процесс многоплановый и призванный обеспечить развитие самостоятельности и инициативы личности, возможность наиболее полной реализации ее творческого потенциала для успешной деятельности в профессиональной сфере. Именно выбор индивидуального маршрута обучения в конечном итоге позволит каждому развить те качества личности, которые требуются «здесь и сейчас». Задача проектирования индивидуальных учебных маршрутов актуальна сегодня для любой вузовской дисциплины, а субъектом проектирования могут выступать и отдельные вузы (факультеты, кафедры) и преподаватели, избирающие ту или иную образовательную стратегию, и студенты, определяющие наиболее оптимальную для себя учебную траекторию.

При этом согласно ФГОС ВО третьего поколения университет обязан обеспечить обучающимся реальную возможность участвовать в формировании своей программы обучения, включая возможную разработку индивидуальных образовательных программ, а также давать консультации по выбору дисциплин.

Обязательным требованием к структуре и содержанию паспорта компетенций является наличие в них ответов на вопросы:

- каково содержание и сущностные характеристики конкретной компетенции выпускника;
- как (при помощи какого содержания и образовательных технологий) можно достичь ее формирования в условиях вуза;
- как (с помощью каких оценочных средств и технологий) можно оценить уровень сформированности конкретной компетенции у обучающихся и какие признаки должен продемонстрировать выпускник в рамках государственной итоговой аттестации, чтобы подтвердить уровень сформированности компетенции.

С учетом вышеизложенных требований, паспорт компетенции должен включать следующие разделы:

- определение/содержание и основные сущностные характеристики компетенции;
- значимость компетенции в ожидаемом результате образования выпускника по завершении освоения ОПОП ВО по направлению подготовки;
- структура компетенции;
- уровни сформированности компетенции.

Паспорт компетенций представляет собой не только комплексное и всестороннее описание компетенции как цели и результата образовательного процесса, но и указывает основные и альтернативные пути ее формирования, наиболее эффективные методы и технологии построения компетентностно-ориентированного образовательного процесса, виды и формы контроля

сформированности компетенций на всех этапах учебного процесса и условия, необходимые для успешного формирования компетенции.

Функционируя как инструмент унификации и установления единых требований, паспорт компетенций предоставляет возможность последовательного учета индивидуальных особенностей образовательного процесса в различных учебных заведениях, условий и приоритетов развития, перспектив использования альтернативных способов формирования компетенции.

Паспорт компетенций как нормативный документ является основой разработки совокупности документов, регламентирующих содержание и организацию образовательного процесса при реализации компетентностно-ориентированной ОПОП ВО.

1.5 Учебный план, рабочая программа учебной дисциплины

Цель любой организации, осуществляющей образовательную деятельность в сфере высшего образования, выпуск квалифицированного специалиста. Для достижения высокого уровня подготовленности выпускника и формирования компетенций, заложенных в федеральном государственном образовательном стандарте по направлению, организация, осуществляющая образовательную деятельность, разрабатывает в качестве основы организации учебного процесса учебный план по направлению подготовки.

Именно учебный план логически связывает отдельные дисциплины образовательной программы и направляет деятельность обучаемых на достижение конечных целей учебного процесса: получение знаний, умений и демонстрацию навыков и опыта в конкретной области профессиональной деятельности.

Задачей учебного плана является, с одной стороны, обеспечение качественной подготовки специалистов, а с другой, соблюдение заданных ограничений, связанных с организацией процесса обучения в соответствии с

конкретным учебным планом и соблюдением всех нормативных документов. От того, как составлен учебный план, во многом зависят результаты освоения программы подготовки и сформированность у выпускника общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций.

В соответствии со Статьей 2. Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»:

п.22. учебный план - документ, который определяет перечень, трудоемкость, последовательность и распределение по периодам обучения учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), практики, иных видов учебной деятельности и, если иное не установлено настоящим Федеральным законом, формы промежуточной аттестации обучающихся;

п. 23 индивидуальный учебный план - учебный план, обеспечивающий освоение образовательной программы на основе индивидуализации ее содержания с учетом особенностей и образовательных потребностей конкретного обучающегося [102].

Учебный план подготовки обучающегося представляет собой учебно-методический документ, в котором определены трудоемкость, продолжительность и периоды видов учебной работы обучающегося для освоения ОПОП ВО по годам обучения в соответствии с ФГОС ВО.

Учебный план обеспечивает последовательность изучения дисциплин, основанную на их преемственности и взаимосвязи; распределение дисциплин и видов учебной работы по годам обучения с позиций равномерности учебной работы; эффективное использование кадрового и материально-технического потенциала вуза.

Таким образом, в учебных планах вузов устанавливаются объем часов на каждый учебный семестр на весь период обучения. Фиксируется количество лекционных и практических занятий, семинаров и лабораторных работ. Учитываются способы итоговой проверки знаний по дисциплине - экзамен или зачет, количество и виды практик, их продолжительность.

На основе учебного плана составляются рабочие программы дисциплин (модулей).

Рабочая программа учебной дисциплины. Рабочая программа – нормативный документ, определяющий объем, порядок, содержание изучения и преподавания какой-либо учебной дисциплины.

Цель рабочей программы – планирование, организация и управление учебным процессом по определенной учебной дисциплине.

Задачи рабочей программы – конкретное определение содержания, объема, порядка изучения учебной дисциплины с учетом особенностей учебного процесса того или иного образовательного учреждения и контингента обучающихся.

Цель создания рабочей программы – определение места дисциплины в системе подготовки бакалавра (магистра), раскрытие содержания учебного материала, организации и технологии обучения, способов проверки результатов обучения, учебно-методического и материально-технического обеспечения учебного процесса.

Рабочая программа дисциплины включает в себя:

- наименование дисциплины;
- перечень планируемых результатов обучения по дисциплине (модулю), соотнесенных с планируемыми результатами освоения образовательной программы;
- указание места дисциплины в структуре образовательной программы;
- объем дисциплины в зачетных единицах с указанием количества часов, выделенных на контактную работу обучающихся с преподавателем (по видам учебных занятий) и на самостоятельную работу обучающихся;
- содержание дисциплины, структурированное по темам (разделам) с указанием отведенного на них количества часов и видов учебных занятий;
- перечень учебно-методического обеспечения для самостоятельной работы обучающихся по дисциплине (модулю);

- фонд оценочных средств для проведения промежуточной аттестации обучающихся по дисциплине;
- перечень основной и дополнительной учебной литературы, необходимой для освоения дисциплины;
- перечень ресурсов информационно-телекоммуникационной сети "Интернет", необходимых для освоения дисциплины;
- методические указания для обучающихся по освоению дисциплины;
- перечень информационных технологий, используемых при осуществлении образовательного процесса по дисциплине, включая перечень программного обеспечения и информационных справочных систем (при необходимости);
- описание материально-технической базы, необходимой для осуществления образовательного процесса по дисциплине.

Преподаватели согласовывают все вышеперечисленные компоненты между собой, что позволяет просматривать траекторию обучения и повышать качество профессионального образования у обучающихся. При разработке рабочей программы дисциплины особое внимание уделяется междисциплинарным связям.

Компетентностный подход как принцип опоры на компетенции и результаты обучения обеспечивает ориентацию рабочей программы дисциплины на личность обучающегося. В соответствии с этим принципом те компетенции, которыми должен овладеть обучающийся в ходе процесса обучения, определяют содержание рабочей программы дисциплины.

Компетентностно-ориентированная рабочая программа дисциплины - часть основной профессиональной образовательной программы, учитывающая все особенности изучения дисциплины в конкретном образовательном учреждении и отражающая индивидуальный педагогический стиль преподавателя в соответствии с требованиями ФГОС ВО по направлению подготовки.

Компетентностно-ориентированная рабочая программа дисциплины является единой в части результатов и содержания образования для всех форм обучения: очной, заочной, очно-заочной, а также для обучения в сокращенные или ускоренные сроки. Она открыта и доступна преподавателю и обучающимся, изучающим эту дисциплину в виде электронного ресурса с компьютеров университета и в удаленном доступе, что является важным условием для современной образовательной деятельности [95].

Компетентностно-ориентированные рабочие программы включают и дидактическое обеспечение: комплект дидактического материала для учебных занятий, как наглядный, так раздаточный для каждого обучающегося или группы обучающихся в зависимости от содержания, формы учебного занятия. Преподаватель при выборе темы в соответствии с образовательной программой продумывает средства обучения.

Важным компонентом дидактического обеспечения является разработка методических рекомендаций по работе с учебным материалом на аудиторных занятиях (лекции, семинары, практика) и внеаудиторных занятиях во время выполнения заданий самостоятельной работы. Преподаватель должен продумать содержание, алгоритм выполнения (практические ситуации, задачи, проекты, модели и др.), контроля заданий и техникой оценивания компетенций через пошаговые алгоритмы действий, прописанные в методических рекомендациях для обучающихся. Для повышения мотивации и качественного выполнения задания преподаватель должен продумать активные методы и приемы получения информации, форму контроля и показатели оценки компетенций.

Контрольные вопросы и задания

- 1. Что является задачей дисциплины «Методика преподавания профессиональных дисциплин»*
- 2. Дайте характеристику основных компонентов ФГОС ВО по направлению*

подготовки 36.04.02 Зоотехния.

3. Что представляет собой образовательная программа и что включено в её структуру.

4. Что представляет собой содержание образовательной программы.

5. Дайте характеристику компетентностной модели выпускника по направлению подготовки 36.04.02 Зоотехния

6. Что представляет собой паспорт компетенций

7. Что представляет собой учебный план и рабочая программа учебной дисциплины.

8. Охарактеризуйте документы, регламентирующие содержание и организацию образовательного процесса при реализации образовательной программы.

9. Работа с документами. Изучите образовательную программу направления подготовки 36.04.02 Зоотехния.

1) Выделите содержание и структуру образовательной программы.

2) Дайте характеристику содержанию и структуре паспорта компетенции выпускника по направлению подготовки 36.04.02 Зоотехния.

РАЗДЕЛ 2 МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ КАК НАУКИ

2.1 Общие представления о дидактике как науке

Понятие дидактика происходит от греческого слова *didaktikos* - обучающий и *didasko* - изучающий. Впервые термин дидактика был введен в использование в Германии в 1613 г. Именно тогда Кристоф Хельвиг и Иохим Юнг, анализируя деятельность известного языковеда и сторонника обучения на родном языке Вольфганга Ратке (1572 - 1635), подготовили «Краткий отчет по дидактике, или Искусство обучения Ратихия». Уже из названия работы следует, что авторы трактовали дидактику как искусство обучения.

Аналогичным образом трактовал это понятие и Я.А.Коменского (1592 - 1670) в своем знаменитом произведении «Великая дидактика, или Универсальное искусство учить всех всему». Однако, Коменский считал, что дидактика является не только искусством обучения, но и воспитания. Значительный вклад в развитие мировой дидактики внесли также Й.Песталоцци (1746 - 1827), А. Дистервег (1790 - 1866), К. Ушинский (1823 - 1870), Г.Кершенштейнер (1854 - 1932), В. Ла (1862 - 1926).

Этапы становления дидактики:

I этап – традиционная дидактика (XVII - XIX века) - акцент на преподавание, основной источник знаний: восприятие, авторитарное руководство обучением.

II этап - современная дидактика (конец XIX - первая половина XX веков) - акцент на деятельности «преподавание-учение»: основной источник знаний, личностный подход, психологическое управление.

III этап - постсовременный (вторая половина XX века) - акцент на деятельности «преподавание – учение»: оценка знаний, основной источник знаний, деятельность психолога - социально обусловленная. В основе этапа -

педагогика сотрудничества с учетом требований времени, личностного развития и творчества.

Таким образом, на современном этапе **дидактику** понимают как науку о преподавании и обучении, закономерностях, действующих в сфере предмета.

Цель дидактики состоит в решении перечня теоретических задач:

1. Определение целей и задач теории - без них процесс обучения не может функционировать в полную силу.
2. Анализ обучающего процесса и раскрытие его закономерностей.
3. Аргументация принципов и правил обучения на базе закономерностей.
4. Выделение содержимого обучения - отбор материала для усвоения и практических заданий для закрепления знаний.
5. Уточнение основных суждений об организационных формах обучения.
6. Пояснение учителям методов и способов обучения, как при помощи различных подходов добиться одного - качества в обучении.
7. Характеристика материальных условий для выполнения задач обучения.

Предметом дидактики являются процессы образования и обучения, которые неразрывно связаны с воспитанием и являются его органической составляющей. Общество постоянно заботится о том, чтобы накопленный предыдущими поколениями опыт, знания, навыки, которыми оно обладало на достигнутой ступени развития, наиболее надежными и плодотворными путями и средствами усваивались молодыми подрастающими поколениями. Этой цели и служит образование и обучение как планомерно осуществляемые процессы вооружения людей знаниями, умениями и навыками, отражающими накопленный и обобщенный опыт человечества.

Задача дидактики на всех этапах ее исторического развития состояла в том, чтобы:

- а) определять содержание образования новых поколений;
- б) находить наиболее эффективные пути вооружения их полезными знаниями, умениями и навыками;
- в) раскрывать закономерности этого процесса.

Поэтому понятно, что дидактика определяется как теория образования и обучения. Учитывая, однако, то обстоятельство, что процесс обучения всегда связан с воспитанием, прежде всего умственным и нравственным, есть основания определить дидактику как теорию образования и обучения, а, вместе с тем, и воспитание. Сюда относится, прежде всего, формирование мировоззрения обучающихся.

Современная дидактика охватывает систему обучения по всем дисциплинам и на всех уровнях образовательной деятельности. По охвату изучаемой действительности выделяют общую дидактику, которая исследует процесс обучения вместе с факторами, которые на него влияют, условиями в которых он протекает и результатами, к которым она приводит.

Частные дидактики называются методиками преподавания. Они изучают закономерности протекания процесса, содержание, формы и методы преподавания различных учебных дисциплин.

Принципы дидактики - это основные положения, определяющие содержание, организационные формы и методы учебного процесса в соответствии с его общими целями и закономерностями. В качестве основополагающих выделяют следующие принципы дидактики.

1. Принцип сознательности и активности. В основе этого принципа лежат закономерные положения:

- подлинную сущность человеческого образования составляют глубокие самостоятельно осмысленные знания, приобретенные путем интенсивной умственной деятельности;

- сознательное усвоение знаний обучающимися зависит от ряда условий и факторов: мотивов обучения, уровня и характера познавательной активности, организации учебно-воспитательного процесса и управления познавательной деятельностью.

Практическая реализация этого принципа осуществляется путем соблюдения следующих правил обучения:

- обучать следует так, чтобы обучающийся понимал, что, почему и как нужно делать, и, выполняя учебные действия, глубоко осознавал их;

- следует, как можно чаще использовать вопрос «почему», чтобы научить понимать причинно-следственные связи,

- непереносимое условие развивающего обучения.

2. Принцип наглядности обучения - предполагает реализацию следующих правил обучения:

- применяя наглядные средства, преподаватель воспитывает у обучающихся внимание, наблюдательность, культуру мышления, интерес к учению;

- применение современных средств наглядности должно быть научно обоснованно;

- следует применять наглядные пособия не только для иллюстрации, но и в качестве самостоятельного источника знаний для создания проблемной ситуации. Современные виды наглядности позволяют организовать эффективную поисковую деятельность.

3. Принцип системности и последовательности - опирается на следующие научные закономерности:

- человек только тогда обладает настоящим и действенным знанием, когда в его мозгу отражается четкая картина видения внешнего мира;

- система научных знаний создается в той последовательности, которая определяется внутренней логикой учебного материала и познавательными возможностями учащихся;

- процесс обучения, состоящий из отдельных шагов, протекает тем успешнее и приносит тем большие результаты, чем меньше в нем перерывов, нарушений последовательности;

- если систематически не упражняться в приобретенных навыках, они утрачиваются; если не соблюдать системы и последовательности в обучении, то процесс развития учащихся замедляется.

4. Принцип прочности. Прочность усвоения учебного материала зависит не только от объективных факторов - содержания и структуры материала, но также от субъективного отношения обучающихся к учебному материалу, обучению, педагогу. Прочность усвоения знаний зависит от организации обучения, использования различных методов, видов, времени обучения; память человека носит избирательный характер: чем важнее и интереснее учебный материал, тем прочнее он закрепляется и дольше сохраняется. Принцип доступности - в основе которого лежит закон *тезауруса*: доступным для человека является лишь то, что соответствует его тезаурусу. Латинское слово «*thesaurus*» означает «сокровище». В переносном значении под этим понимается *объем накопленных человеком знаний, умений и способов мышления*. Известны классические правила, относящиеся к реализации принципа доступности, сформулированные еще Я.А. Коменским: «от легкого к трудному, от известного к неизвестному, от простого к сложному».

5. Принцип научности - требует, чтобы обучающимся предлагались для усвоения только установленные наукой знания. В жизни человека этот принцип играет все более важную роль; научность обучения обеспечивается, прежде всего, содержанием образования, строгим соблюдением принципов его формирования. Научность обучения зависит от соответствия учебных планов и программ уровню социального и научно-технического прогресса, подкрепления приобретенных знаний практикой.

6. Принцип связи теории с практикой. Эффективность и качество обучения проверяются, подтверждаются и направляются практикой.

Эффективность формирования личности зависит от включения ее в трудовую деятельность. Эффективность связи обучения с жизнью, теории с практикой зависит от содержания образования, организации учебно-воспитательного процесса, применяемых форм и методов обучения, возрастных особенностей обучающихся. Чем совершеннее система трудовой и производительной деятельности обучающихся, в которой реализуется связь

теории с практикой, тем выше качество их подготовки; чем лучше поставлены производительный труд, тем успешнее идет их адаптация к условиям современного производства.

В современном понимании дидактика является теоретической и одновременно нормативно-прикладной наукой, и представляет собой важнейшую отрасль научного знания, которая изучает и исследует проблемы образования и обучения. Дидактические исследования своим объектом делают реальные процессы обучения, дают знания о закономерных связях между различными его сторонами, раскрывают сущностные характеристики структурных и содержательных элементов процесса обучения. В этом заключается *научно-теоретическая функция дидактики*.

Полученное теоретическое знание позволяет решать многие проблемы, связанные с обучением, а именно:

- приводить в соответствие с изменяющимися целями содержание образования;
- устанавливать принципы обучения;
- определять оптимальные возможности обучающих методов и средств;
- конструировать новые образовательные технологии.

Все это черты *нормативно-прикладной функции дидактики*. Дидактика как оперирует общими понятиями педагогики: «воспитание», «педагогическая деятельность», «образование», «педагогическое сознание» и др. Но как теория образования и обучения дидактика имеет свои специфические понятия - категории дидактики. К ним относятся: «обучение», «преподавание», «учение», «учебная деятельность», «процесс обучения», «содержание образования», «эффективность обучения».

Обучение - целенаправленное, заранее запроектированное общение, в ходе которого осуществляются образование, воспитание и развитие обучаемого, усваиваются отдельные стороны опыта человечества, опыта деятельности и познания. Обучение как процесс характеризуется совместной деятельностью преподавателя и обучаемых, имеющей своей целью развитие

последних, формирование у них знаний, умений, навыков, т.е. общую ориентировочную основу конкретной деятельности. В процессе обучения преподаватель осуществляет деятельность, обозначаемую термином «преподавание», обучаемый включен в деятельность «учения».

Преподавание - это деятельность педагога по: передаче информации; организации учебно-познавательной деятельности учащихся; оказанию им помощи при затруднении в процессе учения; стимулированию интереса, самостоятельности и творчества учащихся; оценке их учебных достижений.

Целью преподавания является организация эффективного учения каждого обучающегося в процессе передачи информации, контроля и оценки ее усвоения. Эффективность учения предполагает также взаимодействие с обучающимися, организацию их самостоятельной и совместной деятельности.

Учение - это деятельность обучающегося по: освоению, закреплению и применению знаний, умений и навыков; самостимулированию к поиску, решению задач, самооценке учебных достижений. Целью учения является познание, сбор и переработка информации об окружающем мире. Результаты учения выражаются в знаниях, умениях, навыках и общем развитии.

Учебная деятельность включает в себя: овладение учащимся системами знаний и оперирование ими; овладение системами учебной работы, путями их переноса - т.е. умениями и навыками; развитие мотивов учения, овладение способами управления своей учебной деятельностью и своими психическими процессами (волей, эмоциями).

Процесс обучения - это совместная целенаправленная деятельность педагога и обучающегося, в ходе которой осуществляется развитие личности учащегося, ее образование и воспитание.

Содержание образования - специально отобранная и признанная обществом (государством) система элементов объективного опыта человечества, усвоение которой необходимо для успешной деятельности в определенной сфере. Содержание образования является тем конечным результатом, к которому стремится образовательное учреждение, тот уровень

и те достижения, которые выражаются в категориях знаний, умений, навыков, личностных качеств.

Эффективность обучения определяется внутренними и внешними критериями. В качестве *внутренних критериев* используют успешность обучения, академическую успеваемость, качество знаний и степень наработанности умений и навыков, уровень развития обучающегося, уровень обученности и обучаемости.

Обученность - запас усвоенных обучающимся понятий и способов деятельности, т.е. система знаний, умений и навыков, предусмотренная в образовательном стандарте.

Обучаемость - приобретенная обучающимся внутренняя готовность к различным психологическим перестройкам и преобразованиям в соответствии с новыми программами и целями дальнейшего обучения, т.е. общая способность к усвоению знаний.

Процесс усвоения знаний - осуществляется поэтапно в соответствии со следующими уровнями: различения или узнавания предмета (явления, события, факта); запоминания и воспроизведения предмета, понимания, применения знаний на практике и переноса знаний в новые ситуации.

Качество знаний - оценивают по таким показателям, как их полнота, системность, глубина, действенность, прочность.

Академическая успеваемость - степень совпадения реальных и запланированных результатов учебной деятельности. Академическая успеваемость находит отражение в балльной оценке.

Дидактика призвана выяснить условия, при которых обеспечивается движение сознания учащихся от возникновения познавательной задачи к ее решению, переход от незнания к знанию, от неумения или несовершенных навыков к формированию рациональных умений и быстрых навыков использования знаний на практике.

Перед дидактикой, изучающей общие закономерности процесса обучения, возникает вопрос: что общего в процессе обучения различных

учебных предметов? Таким *общим элементом являются закономерные связи между преподаванием и обучением.*

В исследованиях закономерностей процесса обучения общая дидактика использует достижения многих наук, в частности, философии, психологии, возрастной психологии. Пользуясь данным психологии, дидактика осуществляет чрезвычайно сложный анализ внутренних аспектов обучения, закономерностей в области познавательной деятельности учащихся, условий формирования их мотивационно-потребностной сферы.

Педагогическая психология изучает закономерности психологического развития обучающихся в условиях воспитания и обучения, раскрывает психическое содержание этих процессов и обеспечивает психологический анализ требований, предъявляемых в учебно-воспитательном процессе в личности учащегося.

Возрастная и педагогическая психология помогает педагогу организовать обучение и воспитание с учетом возрастных закономерностей психики.

Возрастная физиология обеспечивает дидактику пониманием механизмов чрезвычайно сложных процессов, которые стали результатом обучения (интеллектуальных, эмоциональных, волевых).

Философия служит почвой для разработки дидактики личностно-ориентированного обучения, а теория познания является методологической основой процесса обучения, в структуре которого формируется характер и направленность познавательной деятельности учащихся.

Дидактика, как общая теория процесса обучения, не может успешно развиваться без обобщения специфических закономерностей обучения всех учебных предметов. Нетрудно заметить взаимосвязь между общей дидактикой, педагогической психологией и предметной дидактики в зависимости от развития каждой из этих отраслей педагогической науки от успехов соседней области. Особый эффект научных достижений имеет место в

условиях комплексного исследования актуальных проблем теории и практики обучения.

Деятельность педагога

1. Разъяснение учащимся целей и задач обучения.
2. Сообщение новых знаний.
3. Управление процессом осознания и приобретения знаний, умений.
4. Управление процессом познания научных закономерностей и законов.
5. Управление процессом перехода от теории к практике.
6. Эвристическая и исследовательская деятельность.
7. Проверка, оценка изменений в обучении и развитии учащихся.

Деятельность учащихся

1. Создание положительной мотивации учения.
2. Восприятие новых знаний, умений.
3. Анализ, синтез, сравнение, сопоставление, систематизация.
4. Познание закономерностей и законов, понимание причинно-следственных связей.
5. Приобретение умений и навыков, их систематизация.
6. Самостоятельное решение учебных проблем.
7. Самоконтроль, самодиагностика достижений.

Разделы дидактики. В состав дидактической науки входят 7 разделов:

1. Первый раздел предоставляет данные о содержании образования и обучения. К нему относят учебные программы и планы.

2. Второй раздел исследует обучающий процесс с позиций различных дидактических систем в пределах педагогики и психологии.

3. Третий структурный элемент дидактики рассматривает законы, закономерности и принципы процесса обучения.

4. Четвертый раздел изучает методы и средства обучения.

5. Пятый раздел посвящен организационным формам и реализации учебного процесса.

6. В шестом разделе рассматриваются методы управления результатами обучения.

7. Последний раздел дидактики считается молодым. Он акцентирует внимание на технологиях и системах обучения, изучает классические и новейшие приемы и методики обучения.

Что такое навык в дидактике? Одной из значимых категорий дидактики является навык.

Навыки - элементы практической деятельности, которые проявляются в ходе выполнения определенных действий и доведены неоднократным повторением до безупречности. Существует несколько видов навыков:

1. **Перцептивные.** Автоматизированное отражение свойств и характеристик известного предмета органами чувств.

2. **Интеллектуальные.** Автоматизированные приемы, направленные на решение какой-либо задачи.

3. **Двигательные.** Автоматизированные способы влияния на объект при помощи движений, с целью его изменения.

На формирование навыков оказывают влияние следующие факторы:

- мотивированность, наличие прогресса в усвоении;
- степень развития обучающегося, его базовые знания и умения;
- полное понимание сути действий, поэтапность перехода от уровня к следующему в процессе овладения навыками.

Знания, умения и навыки (ЗУН) являются основой обучения. К базовым категориям дидактики также относят:

• **Форма** - способ существования учебного процесса, оболочка для его внутренней сущности, логики и содержания. Форма, в первую очередь, связана с количеством учащихся, местом и временем обучения, порядком его осуществления.

• **Метод** - путь достижения цели и задач обучения.

• **Средство** - предметная поддержка учебного процесса. Средствами являются голос (речь) преподавателя, его мастерство в широком смысле.

• **Результат** (продукты обучения) - это конечные последствия учебного процесса, степень реализации намеченной цели.

В связи с интенсивными процессами дифференциации и интеграции в современной науке, дидактика оперирует понятиями, заимствованными из других областей знания, такими как «система», «структура», «функция», «элемент» и другие.

В дидактических исследованиях часто можно встретить такие понятия психологии, как «восприятие», «усвоение», «умственное развитие», «мышление», «запоминание». С кибернетики вошли в оборот дидактики понятия «обратная связь», «динамическая система» и др. Все отношения и понятия дидактики группируются вокруг главных категорий «преподавание» и «обучение». Заимствованные и используемые в дидактических исследованиях понятия из других наук отражают лишь отдельные аспекты, явления обучения и способствуют более глубокому теоретическому осмыслению ее собственного предмета и объекта.

Таким образом, дидактика как наука изучает закономерности, действующие в сфере ее предмета, анализирует зависимости, обуславливающие ход и результаты процесса обучения, определяет методы, организационные формы и средства, обеспечивающие осуществление запланированных целей и задач и выполняет две основные функции: 1) теоретическую (главным образом, диагностическую и прогностическую); 2) практическую (нормативную, инструментальную).

Дидактика охватывает систему обучения по всем предметам и на всех уровнях учебной деятельности. По ширине охвата изучаемой действительности выделяют общую и частную дидактики.

Предметом исследования **общей дидактики** является процесс преподавания и обучения вместе с факторами, которые его порождают,

условиями, в которых он протекает, а также результатами, к которым он приводит.

Частные дидактики называются методиками преподавания. Они изучают закономерности протекания процесса, содержание, формы и методы преподавания различных учебных дисциплин. Каждая учебная дисциплина имеет свою методику.

1.2 Дидактика высшей школы как отрасль научного знания педагогики

Дидактика высшей школы - отрасль педагогики высшей школы, которая разрабатывает теорию образования и обучения в высших учебных заведениях, а также воспитание в процессе обучения.

Дидактика высшей школы как отрасль дидактики обладает специфическим объектом, предметом, целями, задачами, методами исследования, категориями и отношениями в дидактической системе.

Дидактика высшей школы - наука о высшем образовании и обучении в высшей школе. Это интенсивно развивающаяся отрасль педагогического знания. Основная цель дидактики высшей школы состоит в том, чтобы научно обосновать содержание образования, исследовать и объяснять закономерности процесса обучения и условия оптимальной организации, разрабатывать и внедрять в педагогическую практику более совершенные модели учебного процесса, новейшие технологии, методики и методы обучения. Дидактика, как наука, анализирует зависимости, обуславливающие ход и результаты процесса обучения, определяет методы, организационные формы и средства, обеспечивающие результативность запланированных целей и задач. Дидактика охватывает систему обучения всем предметам и на всех уровнях учебной деятельности.

Важнейшими задачами дидактики высшей школы:

- Раскрытие педагогических закономерностей, действующих в рамках образования и обучения, и использование их в целях совершенствования учебного процесса в высшей школе;

- Разработка теории высшего образования
- Конструирование (модернизация) образовательных технологий;
- Совершенствование содержания подготовки специалистов различных профилей (определение оптимальных путей, выбор методов, форм, технологий обучения).

Современная дидактика высшей школы направлена на обеспечение эффективной подготовки будущих специалистов. Этому должны способствовать такие методологические подходы:

1. *Личностный*, который заключается в признании личности как продукта общественного развития, носителя культуры, интеллектуальной и нравственной свободы, права на уважение. Он предполагает опору на естественный процесс саморазвития, самореализации, самоутверждения, создания для этого соответствующих условий;

2. *Деятельностный*, направленный на организацию деятельности субъекта, которая обеспечивала его активность в познании, труде, общении, саморазвития;

3. *Системный*, который ориентирует на определение обучения как целенаправленной творческой деятельности его субъектов, цели, задачи, содержание, формы и методы которой взаимосвязаны;

4. *Гуманистический*, который предусматривает духовно-личностных направленность каждого учебного предмета, формирование отношений между обучающимися, преподавателями и обучающимися на основе уважения, доверия, отзывчивости, доброжелательности, внимания, участия, веры в возможности человека;

5. *Ресурсный*, который сосредоточен на вопросах организации обучения, ориентированного на выявление и развитие потенциальных возможностей каждого обучающегося;

6. **Синергетический** (греч. Synergos - тот, что действует вместе), который заключается в осуществлении самореализации и саморазвития личности на основе постоянного взаимодействия с окружающей средой, которая способствует формированию новых качеств личности;

7. **Аксиологический**, который обеспечивает изучение явлений с целью выявления их возможностей удовлетворять потребности человека, решать задачи гуманизации общества, в котором человек является высшей ценностью;

8. **Компетентностный**, предусматривающей аксиологические, мотивационные, рефлексивные, когнитивные, операционно-технологические и другие результаты обучения, отражающие расширение не только знаний, умений и навыков, но и опыта эмоционально ценностного отношения к действительности.

Профессиональную компетентность специалиста определяют ценностные ориентации, мотивы его деятельности, понимание себя и окружающего мира, стали взаимоотношения с людьми, способность к развитию своего творческого потенциала.

Современные концепции и программы развития высшего образования предусматривают:

1) Достижение фундаментальности знаний, составляющих основу образования и обучения в высших учебных заведениях, обеспечивается путем фундаментализации знаний по всем дисциплинам общенаучной, общепрофессиональной и специальной подготовки студентов. Основными признаками фундаментальных знаний и содержания образования должны быть обеспечение целостности восприятия научной картины мира, раскрытие сути фактов в области профессии и специальности; развитие способности к синтезу знаний из разных областей; обеспечение высокого уровня универсальности, что способствует пониманию и объяснению сути, взаимосвязей фактов и явлений из разных областей науки и практики.

2) Повышение уровня интеллектуализации содержания высшего образования, наиболее перспективными и эффективными направлениями

которого в нынешних условиях является использование современной методологии, отражая характер и динамику научно философского прогресса; обеспечения единства системного стиля мышления и моделирующего познания; развитие интуиции, ассоциативного мышления.

3) Создание условий для развития творческой самостоятельности обучающихся путем формирования навыков и умений творческой инновационной деятельности, охватывающих формулировки и проверку гипотезы основной цели выполняемой работы; поиск адекватных средств и способов решения педагогических задач повышенной сложности; широкую вариативность способов действий; стимулирование развития фантазии, умения выделять общие признаки в различных педагогических явлениях, замечать существенные различия в подобных ситуациях благодаря использованию синтеза и анализа.

4) Обеспечение готовности будущих специалистов к самостоятельному решению профессиональных задач стратегического характера в соответствии с уровнем и профилем обучения. Для этого необходимо развивать у обучающихся готовность и умение к самообразованию; вооружать их методологией эффективного поиска решений научно-исследовательских задач; развивать смелость и инициативу, ответственность и настойчивость.

5) Расширение содержания экологического образования, при которой обязательной составляющей подготовки должно стать овладение фундаментальными естественнонаучными, правовыми и другими знаниями экологической безопасности и природоохранной деятельности.

Будучи теоретической наукой, дидактика высшей школы, одновременно занимается формированием дидактических отношений в педагогической практике. Речь идет о дидактические знания. Они, а также их творческое применение способствуют формированию педагогического мастерства преподавателя высшей школы. Простое изучение, освоение и использование педагогического опыта других преподавателей - необходимое, но недостаточное условие педагогического творчества, а простое копирование

даже уникального опыта без знания объективных закономерностей педагогического процесса может привести к отрицательным результатам.

Итак, самым надежным путем совершенствования педагогического мастерства преподавателя высшей школы является дидактическое осмысление своего преподавательского опыта и обращение к дидактике как отрасли знаний, является основным ориентиром в вопросах обучения в высшей школе.

Объект и задачи дидактики. В одной из легенд Конфуция рассказывается о его разговоре с учеником. «Эта страна большая и густо населена. Чего же ей не хватает, Равви?» - Обращается к нему ученик. «Обогати ее» - отвечает Учитель. «Но она и так богата. Чем же ее еще обогатить?» - Спрашивает ученик. «Научи ее», - ответил Конфуций. Мудрец считал условием расцвета государства образованность его граждан. Как достичь этой цели?

Для эффективного обучения подрастающего поколения преподавателю высшего учебного заведения следует хорошо усвоить научные основы преподавания в вузах, на что и направляет свои усилия дидактика высшей школы. Объектом дидактики как науки является процесс обучения во всем его объеме и во всех аспектах, а предметом дидактики определяется система соответствующих отношений «преподаватель – обучающийся», «обучающийся - учебный материал», «обучающийся - другие обучающиеся».

По широте охвата педагогической деятельности выделяют общую дидактику и конкретные дидактики, которые называют методиками преподавания. Прикладные дидактики изучают особенности течения учебного процесса, содержание, формы и методы преподавания конкретных учебных предметов. Каждый учебный предмет имеет свою специфику и соответственно свою методику преподавания.

Главные задачи методики преподавания:

1) На основе изучения специфики процесса обучения конкретной дисциплине раскрыть закономерные свойства ее преподавания.

2) Определить требования к преподаванию дисциплины и учебно-познавательной деятельности обучающихся.

3) Разработать методы, приемы, средства, организационные формы обучения с учетом специфики конкретной учебной дисциплины.

Современная **дидактика высшей школы** - это раздел педагогики высшей школы, который изучает закономерности и принципы обучения, исследует проблемы содержания, методов, форм и технологий профессиональной подготовки будущего специалиста в условиях высшего учебного заведения. Процесс обучения в высшей школе строится в соответствии с законами, закономерностями и принципов обучения.

Законы дидактического процесса определяют устойчивые внутренние связи, которые отражают функционирование и развитие процесса воспитания и обучения. В.И. Загвязинский характеризует законы обучения, как имеющие объективные источники возникновения, и действующие в любых ситуациях учебного процесса:

1. Закон социальной обусловленности целей, содержания и методов обучения, который раскрывает объективный процесс влияния общественных отношений, социального заказа на формирование всех элементов воспитания и обучения подрастающего поколения.

2. Закон воспитательного и развивающего обучения раскрывает соотношение между процессом овладения знаниями, способами деятельности и всесторонним развитием личности.

3. Закон обусловленности обучения и воспитания характером деятельности обучающихся раскрывает соотношение между способами организации обучения, учебно-познавательной деятельностью обучающихся и результатами обучения.

4. Закон целостности и единства учебного процесса, ориентированный на установление взаимосвязей между всеми элементами этого процесса (целью, задачами, содержанием, формами, методами, полученными результатами).

5. Закон единства и взаимосвязи теории и практики в обучении.

6. Закон единства и взаимообусловленности индивидуальной и коллективной организации учебной деятельности обучающихся.

Специфика дидактических закономерностей заключается в том, что они отражают устойчивые зависимости между всеми элементами обучения - деятельностью педагога, деятельностью обучающегося и объектом усвоения, то есть содержанием обучения. Закономерности обучения являются объективными, присущими процессу обучения по его сути, и субъективными, зависящими от личностных черт участников педагогического процесса и их деятельности.

К объективным закономерностям процесса обучения относят следующие:

- Предопределенность обучения общественными потребностями отражает состояние развития государства, экономики и культуры, материализуется в той части национального дохода, который направляет государство на развитие образования.

- Зависимость между целью обучения, содержанием и методами обучения предопределяет эффективность достижения цели учебного процесса.

- Воспитательный и развивающий характер обучения материализуется через умение педагога организовывать учебный процесс на принципах гуманизма (справедливости, требовательной доброты, толерантности, уважения к личности) с учетом ответственности и сознательной дисциплины, формирование его позитивных качеств словом, авторитетом и собственным примером преподавателя. Реализуя эту закономерность, следует осуществлять индивидуальный подход к каждому обучающемуся на основе учета его интересов, особенностей его личности, мотивов учебно-познавательной деятельности, заинтересованности в получении знаний, развития творческих способностей.

- Эффективность учебного процесса зависит от условий, в которых он протекает, качества учебно-материальной базы вуза.

К *субъективным закономерностям* процесса обучения можно отнести следующие:

- Процесс обучения зависит от возрастных, психологических и реальных учебных возможностей обучающихся.

- Эффективность процесса обучения зависит от уровня активности и ответственности обучающегося за качество знаний. Сущность этой закономерности заключается в том, что результаты обучения зависят от характера учебно-познавательной деятельности и уровня развития мотивационной сферы личности молодого человека.

- Характер взаимодействия педагога и обучающегося должен иметь целенаправленный характер и обеспечивать единство педагогического руководства и самостоятельности обучающихся.

- Знания могут быть глубоко усвоены только тогда, когда оптимально и целенаправленно организована познавательная деятельность обучающихся. Прочному усвоению содержания учебного материала способствует систематически организованное непосредственное и отсроченное повторение и введение изученного материала в систему уже усвоенного ранее содержания.

- Уровень и качество усвоения знаний при равных условиях (память, способности, уровень подготовки) зависят от учета педагогом значимости для обучающихся усваиваемого содержания, эффективного сочетания теории и практики.

- Результативность учебного процесса зависит от уровня психолого-педагогической и методической подготовки преподавателя.

От закономерностей обучения, как отражения закономерного и характерного в учебном процессе, следует система дидактических принципов (принципов обучения).

Особенности дидактики высшей школы. Традиционно при анализе структуры педагогики дидактику выделяют в числе фундаментальных. Дидактика высшей школы является производным структурным элементом

общей дидактики, самостоятельной научной отраслью, ее объектная и предметная область несколько сужается и конкретизируется.

Для дидактики характерны различные типы и методы дидактических исследований. Как и в педагогике в целом, в дидактике высшей школы различают фундаментальные и прикладные, количественные и качественные, функциональные и комплексные исследования.

Дидактика высшей школы призвана поставить на научную основу решение следующих проблем:

- Обоснование специфических целей высшего образования.
- Обоснование социальных функций высшей школы.
- Обоснование содержания образования.
- Научное обоснование способов конструирования педагогического процесса в высшей школе и осуществления учебной деятельности.

К *фундаментальным исследованиям* относятся такие, цель которых - выявить закономерности и тенденции развития дидактики высшей школы, способы ее связи с практикой обучения в вузе. Среди них выделяется изучение методологических проблем, таких как:

- трансформация предмета дидактики высшей школы;
- способы создания теории обучения, ориентированной на практику;
- соотношение дидактики с другими науками, состав, функции и структура научного обоснования обучения;
- проблемы состава и уровней рассмотрения содержания профессионального образования, взаимосвязи обучения и развития, методов обучения и т.д.

Такие исследования составляют теоретическую основу для *прикладных разработок*, решающих вопросы, непосредственно связанные с практикой обучения. Нередко прикладные и фундаментальные исследования проводятся в комплексе.

Понятийная система дидактики высшей школы включает в себя философские, общенаучные и частично научные понятия. Первостепенное значение для дидактики имеют такие философские категории, как «общее и

единичное», «сущность и явление», «противоречие», «связь». В числе общенаучных понятий, используемых дидактикой высшей школы: «система», «структура», «функция», «элемент».

В дидактике высшей школы активно используются понятия, заимствованные из смежных наук: психологии («восприятие», «усвоение», «умение», «развитие»), кибернетики («управление», «обратная связь»). Понятийно-терминологическая система дидактики непрерывно обновляется и пополняется. Сегодня в ее орбиту попадает множество новых понятий, таких как «технология», «практикоориентированность», «нелинейность», «модульность», «компетентность», «достижения», «успех», «мобильность», «конкурентоспособность», «рейтинг», «учебно-профессиональная задача» и т.д. Кроме того, для характеристики функциональных основ дидактики высшей школы как научной отрасли важно выделить те специфические основные дидактические отношения, которые она изучает. В дидактике высшей школы основными принято считать дидактические отношения «преподаватель - обучающийся». Именно в них отражается реализация процесса обучения в высшей школе - базового процесса, который изучает дидактика. С другой стороны, не менее важны и отношения «обучающийся - изучаемый материал», эти отношения во многом определяют специфику высшей школы, подчеркивают значительную роль процесса учения, самостоятельной работы обучающихся. Значимо в дидактическом плане и отношение «преподаватель - изучаемый материал», оно связано с отбором материала, планированием процесса обучения.

В конце XIX-XX в. В связи с развитием науки и общества требования к профессиональной подготовке специалистов многократно возросли, и, как следствие, возросли требования к дидактическому обеспечению образовательного процесса в вузе, появились соответствующие исследования.

В отечественной педагогической науке основы дидактики высшей школы изложены в трудах Г. И. Щукиной, И. Т. Огородникова, И.Я. Лернера,

М. Н. Скаткина, Н. В. Кузьминой, В. С. Леднева, В. И. Загвязинского, С. И. Архангельского, Д. В. Чернилевского, А. А. Вербицкого и др.

Дидактика высшей школы как самостоятельная отрасль научного знания заявила о себе относительно недавно. Этот факт обусловлен социокультурной трансформацией мировой системы высшего образования, отвечающей вызовам времени. По признанию отечественных ученых, дидактика высшей школы начала оформляться в целостную теорию лишь в конце XIX в. и находится в состоянии становления и формирования уже более столетия. Еще во второй половине XIX в. К.Д. Ушинский писал: «У педагогики очень широкое основание и очень узенькая верхушка: дидактика первоначального преподавания может наполнить тома, дидактика чтения лекций в университете может быть выражена в двух словах: знай хорошо свой предмет и излагай его ясно». Признавая родовое единство проблематики школьной дидактики и теории обучения в вузе, важно определить, в чем заключается их сходство и различие.

Существует ряд принципиальных положений, которые высказывают авторы учебного пособия «Дидактика высшей школы» В. А. Попков и А. В. Коржуев. Во-первых, *различия целей* общего среднего и высшего профессионального образования, что предполагает значимое смещение акцентов в системе общедидактических принципов. К их числу относится *принцип профессиональной направленности*, предполагающий уже на младшей ступени вуза включение в учебный материал как профессионально значимых фундаментальных знаний, так и таких способов деятельности, аналоги которых придется «осуществлять» выпускникам вузов в будущем.

Во-вторых, специфическое звучание приобретает *принцип дифференциации образования* - углубляется как уровневая, так и профильная дифференциация, и связано это с тем, что на этапе вузовского образования более четко, чем на старшей ступени обучения средней школы, очерчиваются профессиональные цели и интересы обучающихся.

В-третьих, дидактика высшей школы имеет дело с сильно отличающимися от дидактики среднего образования *субъектами процесса педагогического взаимодействия*: с одной стороны, гораздо более мотивированный к процессу обучения студент, с другой - гораздо более квалифицированный в научной области, соответствующей преподаваемому предмету, преподаватель. Вместе с тем существует острая проблема подготовки преподавателя вуза по педагогике и психологии – иногда на ходу, практически с нуля и, конечно, проблема доучивания студента до исходного уровня, минимально необходимого для обучения в вузе.

В-четвертых, традиционно стихийно сложившиеся в высшей школе *формы и методы работы* отличны от таковых в среднем и среднем специальном образовании и потому требуют серьезного научного обоснования и конкретных методических решений.

Различными отечественными педагогами сформулированы следующие принципы обучения, отражающие специфические особенности учебного процесса в высшей школе:

- обеспечение единства в научной и учебной деятельности студентов (И.И. Кобыляцкий);
- профессиональная направленность (А.В. Барабанщиков);
- профессиональная мобильность (Ю.В. Киселев, В.А. Лисицын и др.);
- проблемность (Т.В. Кудрявцев);
- эмоциональность всего процесса обучения (Р.А. Низамов, Ф.И. Науменко).

На основе различных взглядов на определяющие принципы обучения в высшей школе выделены группы принципов, в которых синтезированы различные мнения:

- ориентированность высшего образования на развитие личности будущего специалиста;

- соответствие содержания вузовского образования современным и прогнозируемым тенденциям развития науки (техники) и производства (технологий);

- оптимальное сочетание общих, групповых и индивидуальных форм организации учебного процесса в вузе;

- рациональное применение современных методов и средств обучения на различных этапах подготовки специалистов;

- соответствие результатов подготовки специалистов требованиям, которые предъявляются конкретной сферой их профессиональной деятельности, обеспечение их конкурентоспособности.

Такой подход по мнению Ю.К. Бабанского «вполне естествен, так как дидактические принципы не являются раз и навсегда установленными догмами, они синтезируют в себе достижения современной дидактики и обновляются под их влиянием».

Таким образом, современная дидактика высшей школы является системой научных знаний о процессе обучения во всех его возможных вариантах: формальном, неформальном и неформальном.

Перспективы развития дидактики высшей школы определяются вызовами времени и требованиями общества к качеству подготовки специалистов (индивидуализация, информатизация, гуманизация, практикоориентированность, интеграция науки, обучения и производства).

Дидактическое проектирование образовательного процесса - это самостоятельный, многовариативный и целостный педагогический процесс обоснованного моделирования и планирования подготовки обучающихся в течение всего периода их обучения.

Каждый преподаватель университета сталкивается в своей практике с необходимостью построения образовательного процесса по преподаваемой учебной дисциплине на основе дидактических закономерностей и педагогических задач, содержания курса, индивидуальных особенностей и возможностей обучающихся и собственных приоритетов. Многомерность и

системность задач обучения требует от преподавателя применения на практике не только уже известных способов решения, но и самостоятельного проектирования образовательного процесса.

Технологический подход к обучению ставит целью сконструировать учебный процесс, отправляясь от заданных исходных установок (социальный заказ, образовательные ориентиры, цели и содержание обучения). В разработках по технологическому конструированию учебного процесса этот подход представлен следующим образом.



Рисунок 3 – Схема технологического построения учебного процесса

Проектирование дидактических процессов - сложная педагогическая деятельность, носящая ступенчатый и алгоритмический характер. С целью подтверждения данного вывода обратимся к основоположникам проективной педагогики, которые выделяют ряд звеньев педагогического проектирования: моделирующий, проективный, конструктивный. При означенном подходе на первом этапе подразумевается создание общей модели системы, а также намечаются предположительные пути их достижения; на втором - создание проекта подводящего модель до уровня ее практической реализации; на третьем - детализация и конкретизация проекта, подведение его к условиям реальной практики, но уже методическая задача. Обращает внимание то, что педагогическое проектирование становится механизмом разработки дидактической технологии - движением от зарождения идеи до ее

практического воплощения. Иными словами, «педагогическая технология создается всей системой проектирования в единстве всех ее трех этапов».

Особую актуальность приобретают вопросы педагогической деятельности на основе дидактического проектирования, или проектной деятельности преподавателя в области обучения, поэтому необходимо исходить из того, что «суть обучения не в том, что узнал и освоил обучающийся, а в том, как он мыслит и действует». Значимыми становятся самостоятельность мышления обучающихся и их критическое отношение к получаемой информации. Для формирования этих качеств, актуализируется необходимость знакомства обучающихся не только с научными данными, но и с тем, как они были получены.

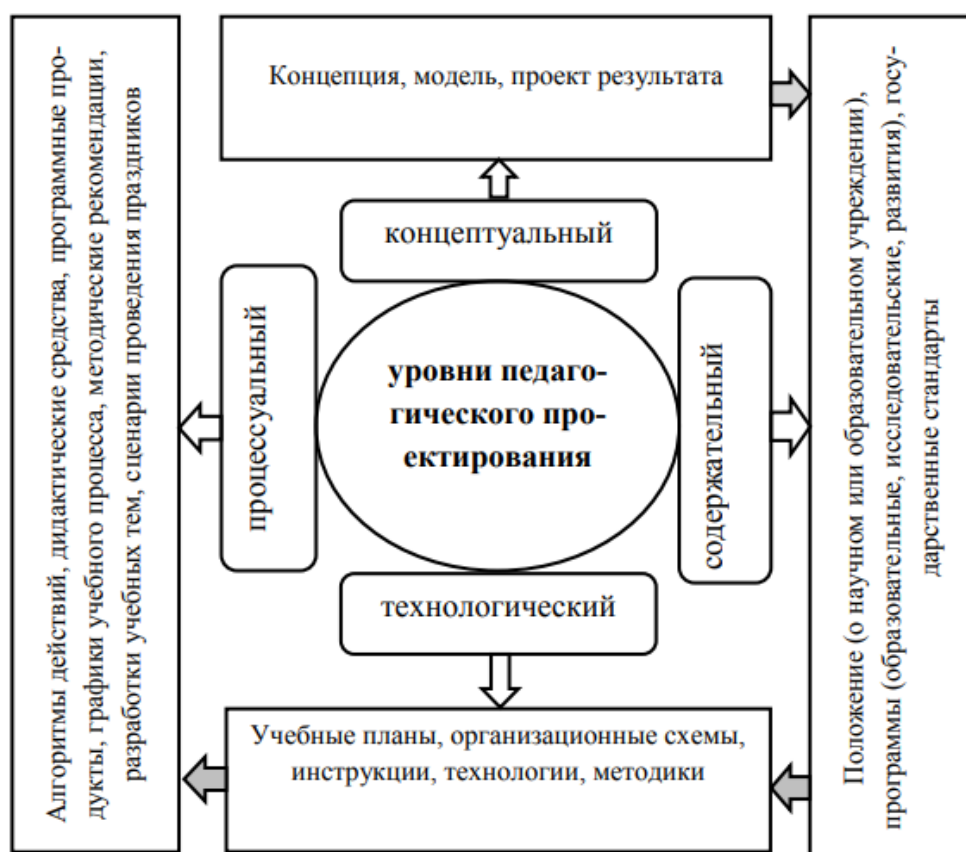


Рисунок 4 – Соотношение уровней и продуктов педагогического проектирования

Иначе говоря, обучающимся необходимо овладеть в самых общих чертах современной теорией познания, которая должна изучаться не в

качестве «довеска» к множеству дисциплин, а, прежде всего, как практическое руководство к овладению этими дисциплинами.

По своему существу педагогическое проектирование является сложным процессом предварительной разработки основных компонентов предстоящей деятельности с учетом необходимых факторов и особенностей его участников, который производится на основе определенной педагогической теории. В этом случае именно ей (теории) отводится роль законов, закономерностей и принципов, ориентирующих практика в научных основах его деятельности. Педагогической наукой доказано, что при решении любой дидактической задачи (не зависимо от предметно-содержательного планирования и ограничений во времени) применяется неразрывная триада - анализ, прогноз, проект. А из этого следует, что механизм дидактического проектирования подобен многоступенчатой системе решения задач обучения. Иными словами, благодаря ряду последовательных этапов (начиная от общей идеи и заканчивая точно описанными конкретными действиями) совершается механизм дидактического проектирования.

1.3 Методология и методика преподавания профессиональных дисциплин

Наука может развиваться только тогда, когда она будет пополняться все новыми и новыми фактами. В свою очередь, для их накопления и интерпретации нужны научно обоснованные методы исследования, которые зависят от совокупности теоретических принципов, получивших в науке название - методологические.

В современной науке под методологией понимают, прежде всего, учение о принципах построения, формах и способах научно-познавательной деятельности. Методология науки характеризует компоненты исследования - его объект, предмет, задачи, совокупность исследовательских средств, необходимых для их решения, а также формирует представление о структуре и последовательность решения исследовательских задач.

Итак, методологию преподавания профессиональных дисциплин в педагогике следует рассматривать как совокупность теоретических положений о педагогическом познании и преобразовании действительности в конкретной области познания. Такое определение объединяет две группы научного инструментария.

Первая - содержит систему методов познания педагогических реалий и представляет собой комплекс условий, ориентиров исследования; вторая - содержит принципы, методы, средства, процедуры, составляющие собой технологию преобразования, регуляцию педагогической деятельности. То есть, методология выполняет нормативную и регулятивную функции.

В структуре методологического знания выделяют четыре уровня: философский, общенаучный, конкретно научный и технологический.

Содержание первого, высшего философского уровня методологии - это общие принципы познания и категориальный состав науки в целом. Методологические функции выполняет вся система философского знания.

Второй уровень - общенаучная методология - это теоретические концепции, которые используются во всех или в большинстве научных дисциплин.

Третий уровень - конкретно научная методология, то есть совокупность методов, принципов исследования и процедур, используемых в той или иной научной дисциплине.

Методология конкретной науки включает в себя как проблемы специфические для научного познания в данной области, так и те, что выдвигаются на более высоких уровнях методологии, как, например, проблемы системного подхода или моделирование в педагогических исследованиях.

Четвертый уровень - технологическая методология - это методика и техника исследования, то есть набор процедур, обеспечивающих получение достоверного эмпирического материала и его первичную обработку, после которой он может включаться в массив научного знания. На этом уровне

методологическое знание имеет четко выраженный нормативный характер. Все уровни методологии образуют сложную систему, в рамках которой между ними существует определенное подчинение. При этом философский уровень является содержательной основой любого методологического знания, определяя мировоззренческие подходы к процессу познания и преобразования действительности.

Методика - это наука о закономерностях и методах преподавания специальных дисциплин, она является организационно-методическим инструментарием учебного процесса.

На сегодняшний день существует мнение, что методика преподавания профессиональных дисциплин, не столько наука, сколько искусство, так как, успех преподавания определяется личностными способностями преподавателя, отсутствие которых не возмещается знанием методики, нужны знания самого предмета, любовь к нему, а педагогический опыт, талант, обеспечат высокое качество преподавания.

Современная методика - это высший этап в развитии этой науки, включающий, в критически переработанной форме, все лучшие её достижения. Традиционно методика рассматривалась как практическая прикладная наука, но сегодня её прикладные области опираются на теоретический фундамент и междисциплинарные связи с другими науками и отраслями наук.

Методика преподавания профессиональных дисциплин - педагогический инструментарий, предназначенный для управления процессом усвоения системных профессиональных знаний в данной области деятельности на основе совместного эмоционально-интеллектуального взаимодействия педагога и обучающихся с учетом их возрастных особенностей, умственных возможностей, а также технического, психолого-педагогического и эргономического обеспечения.

Объектом исследования методики преподавания профессиональных дисциплин является образовательный процесс в профессиональном учебном

заведении, предметом – закономерности образовательной деятельности педагога по управлению процессом овладения знаниями, умениями и навыками, обучающимися в той или иной области профессиональной деятельности.

Большое значение для построения методики преподавания профессиональных дисциплин как науки имеет ее тесная связь с дидактикой и с той наукой, основы которой составляют содержание данного предмета обучения. Кроме того, дидактика, являясь общей теорией воспитания, образования и обучения, представляет собой главную теоретическую базу методики и своей методологией и общетеоретическими положениями. Основываясь на принципах воспитания, методика преподавания профессиональных дисциплин раскрывает цели обучения конкретной учебной дисциплины, ее значение для развития обучающегося, вскрывает закономерности усвоения знаний, умений и навыков и формирования убеждений, определяет объем и структуру содержания образования, совершенствует методы и организационные формы обучения, воспитывающее воздействие педагогического процесса на личность обучающегося.

Дисциплина «Методика преподавания профессиональных дисциплин» - это относительно самостоятельная ветвь педагогических знаний и умений о конструировании, применении и развитии специальных средств обучения, с помощью которых осуществляется регуляция обучающей деятельности преподавателя и когнитивной деятельности учащихся по формированию профессиональных знаний и умений и развитию обучаемых.

Задачи дисциплины заключаются в том, чтобы на основе: изучения явлений обучения данной учебной дисциплины раскрывать между ними закономерности и связи; познанных закономерностей устанавливать нормативные требования к обучающей деятельности преподавателя

(преподавание) и учебно-познавательной деятельности обучающихся (учение).

Методика преподавания тесно связана:

- с социологией, наукой о законах функционирования и развития общества, о социальных отношениях;
- с социальной психологией - наукой, изучающей психические особенности людей в коллективе, социальных группах, обществе в целом;
- с кибернетикой - наукой о процессах управления в сложных динамических системах;
- с математикой, физикой, естествознанием, эстетикой и этикой, гуманитарными и техническими дисциплинами.

Преподаватель-предметник организует познавательную деятельность учащихся на основе содержания и соответствующих методов обучения. Результатами деятельности преподавателя являются: подготовленные к выполнению различных видов деятельности учащиеся, сформированная у них система профессиональных знаний и умений, развитая личность и профессиональные способности.

Преподаватель организует процесс взаимодействия деятельности преподавателя и обучающихся, в ходе формирования новых знаний и умений. Взаимодействие можно спланировать и организовать с помощью специально разработанных средств, применяемых в обучении. Средства обучения, в широком смысле, оптимизируют процесс обучения по дисциплине и обеспечивают получение планируемых результатов на занятии. Следовательно, результатом методической деятельности являются специально разработанные средства обучения, образующие множество взаимосвязанных и взаимообусловленных форм и методов, благодаря которым происходит регуляция обучающей деятельности преподавателя и когнитивной деятельности обучающихся по усвоению профессиональных знаний, умений и навыков.

Одной из важнейших проблем сегодня остаётся профессиональное формирование личности, т.е. готовности человека к профессионально-производственной деятельности, отвечающей как потребностям общества, так и индивидуальным стремлениям. Остро встаёт такая социальная проблема научного управления профессиональным становлением молодёжи, как обученность способам осуществления профессиональных функций, сформированность у личности положительного отношения к предстоящему высокопроизводительному труду, к перспективам развития данной профессии, к возможности самосовершенствования.

Именно системе профессионального образования, включая все её ступени, принадлежит основная роль в формировании у молодого человека профессиональной способности, готовности постоянно следовать за быстро изменяющимися требованиями профессии.

Методика преподавания профессиональных дисциплин - это научная дисциплина о формах, методах и приёмах преподавания учебных предметов. Кроме того, это дисциплина занимается анализом и совершенствованием данных компонентов учебного процесса, формированием на этой основе единого методического комплекса. Методический комплекс - это совокупность оптимально подобранных компонентов учебного процесса, на основе применения которых осуществляется целостный педагогический процесс.

Таким образом, предметом методики преподавания профессиональных дисциплин как научной дисциплины, выступают формы, методы и приемы обучения учебному предмету, на основе применения которых осуществляются: подготовка молодого человека к труду в профессии; формирование знаний, умений и навыков, творческой активности и инициативы; всестороннее развитие личности, её профессиональное становление, отвечающее как потребностям общества, так и индивидуальным стремлениям; формирование личности положительного отношения к предстоящему высокопроизводительному

труду, к перспективам развития выбранной профессии. А поскольку профессиональная подготовка обучающихся опирается на предшествующую образовательную подготовку, то необходимо изучить её с точки зрения содержания, форм и методов, чтобы иметь возможность полноценно анализировать все процессы профессионального обучения.

Задачи методики профессионального обучения:

1) общая прикладная задача любой методики: на основе познанных закономерностей и в соответствии с социальным заказом выработать доступные студентам научные и тщательно проверенные системы обучения, обеспечивающие не только высокое качество знаний, профессиональных умений и навыков, но и решение воспитательных задач, развитие мышления, познавательной активности и готовности к профессиональной деятельности;

2) задача разработки содержания обучения, и его методов. Это проблема не из лёгких: создание программ различных типов, учебников и учебных пособий, различного рода материалов для студентов, их экспериментальная проверка, их постоянное совершенствование и обновление.

Содержание и методы обучения - это те компоненты учебного процесса, которые наиболее активно влияют на результаты подготовки будущих специалистов. Они находятся в тесной связи между собой, а также связаны с другими компонентами учебного процесса - целями, задачами, организационными формами и средствами обучения;

3) изучение закономерностей усвоения знаний, умений и навыков: исследование трудностей, которые встречаются у учащейся молодёжи в процессе обучения, причин этих трудностей и ошибок, путей их устранения; сравнительное изучение доступности и эффективности отдельных методов и приёмов обучения, нового содержания обучения, нового способа построения того или иного курса.

Выбор методов обучения - он зависит от характера изучаемой темы, от задач формирования умений и навыков, особенно специальных дисциплин, от возраста и индивидуальных особенностей студентов, уровня их подготовленности и познавательных интересов, наконец, от возможности самих преподавателей, оснащённости учебного процесса и т.д.

Сейчас в связи с экономическими, политическими и социальными изменениями в обществе, в методике преподавания профессиональных дисциплин, идёт активный поиск таких методов и приёмов работы, которые обеспечили бы максимальную активность и самостоятельность студентов вузов в процессе обучения. Также идёт активный поиск методов и приёмов работы для обеспечения практической направленности, способствующей формированию рабочего и специалиста, способного быстро приспосабливаться к новым процессам, происходящим в обществе, к изменениям в технике, технологии и организации современного производства, овладевать научными основами своей профессиональной деятельности, новейшими методами труда.

Задача дальнейшего совершенствования системы профессионального образования молодёжи, в том числе их работы на производстве - обучение и воспитание человека на протяжении всей его трудовой жизни.

Выбор методов обучения. В педагогической науке на основе изучения и обобщения практического опыта преподавателей сложились определенные подходы к выбору методов обучения в зависимости от различного сочетания конкретных обстоятельств и условий протекания учебного процесса. Выбор методов обучения зависит:

- от особенностей содержания и методов изучаемой дисциплины, темы.
- от особенностей методики преподавания и определяемых ее спецификой требований к отбору обучающих методов.
- от цели, задач и содержания материала конкретного занятия.
- от времени, отведенного на изучение того или иного материала.

- от уровня подготовленности обучающихся.
- от материальной оснащенности учебного заведения, наличия оборудования, наглядных пособий, технических средств.
- от уровня теоретической и практической подготовленности преподавателя, методического мастерства, его личных качеств.

На выбор метода обучения влияет и личность преподавателя. Одни из них хорошо рассказывают, другие удачно организуют дискуссию, превращают занятие в игровую форму. Однако это не означает, что преподаватель должен использовать только те методы, которые ему лучше всего удаются. Педагогическое мастерство заключается в совершенном владении всей их совокупности. Длительная педагогическая практика дает преподавателю возможность, опираясь на свои теоретические знания, использовать в зависимости от обстоятельств эффективные методы. Только правильный выбор и применение методов обучения могут обеспечить высокий уровень знаний и сформировать у них потребность в систематической, сознательной, творческой учебной работы.

Важнейшей частью образования является обучение студентов самостоятельно мыслить, принимать и усваивать изложенный материал. Будущее потенциальных специалистов нашей страны в основном зависит от самостоятельных занятий студентов и компетентности преподавателей.

Преподавание специальных дисциплин в высших учебных заведениях включает в себя изучение возможностей и способов изучения выбранных дисциплин на профессиональном уровне, изучение современных методик обучения и возможность получения доступных навыков их применения, а так же, выработка методов итоговых контролей знаний студентов, специальных дисциплин. Процесс обучения в высших учебных заведениях должен стимулировать обучающихся (бакалавров, специалистов, магистров и т.д.) использовать полученные знания на практике и в решении поставленных перед ними задач. Так же, важно грамотное изложение преподавателем, темы

его дисциплин в высшем учебном заведении. Педагог должен учитывать индивидуальные особенности обучающихся, их возраст, и степень нагрузки.

Выделяют несколько основных методик обучения профессиональным дисциплинам в высших учебных заведениях:

1. **Инертный** - это метод используется для обучения на любом курсе и направлении подготовки. Он направлен на аудиторное прослушивание лекций, где обучающиеся выполняют пассивную роль слушателей, и подчиняются директивам преподавателей, а преподаватель, в свою очередь является действующим лицом и управляет ходом занятия. Данный метод преподавания является самым неэффективным, но иногда этот метод неплохо работает, у преподавателей с хорошим опытом, и при работе с обучающимися, у которых четко поставлены цели, направленные на глубокое изучение предполагаемых дисциплин.

2. **Интенсивный** - метод, где обучающиеся не пассивные слушатели, а активные участники данного занятия. В данном виде занятий преподаватель и обучающиеся находятся на равных правах. Обучающиеся могут задавать вопросы и вести активный диалог с преподавателем.

Хорошая методика преподавания обеспечивает объединение интересов, как преподавателя, так и обучающихся, на основе соединения необходимости изучения профессиональных дисциплин с позитивной мотивацией на освоение данного курса. Эффективность и качество проведения занятия по предмету определяется профессиональным талантом и методическим мастерством преподавателя. Он должен уметь в каждом конкретном случае, из всего многообразия существующих форм, методов и средств обучения, отобрать наиболее рациональные, с учетом специфических особенностей контингента студентов, личного уровня подготовки, своего практического опыта.

Методика преподавания - наука прикладная, а это значит, что в самом процессе обучения теория и практика должны сочетаться не произвольно, а в разумных пропорциях. Если изучается сложный материал, то в работе над ним преобладает теория: объяснение, рассуждение, беседа и другие методы

изучения теории. Когда изучаемый новый материал закрепляется, формирование у обучающихся соответствующих умений и навыков требует его практического освоения, упражнений.

Технические дисциплины отличаются от гуманитарных тем, что при их изложении приходится обращаться к терминологическому и иллюстративному материалу различного уровня, начиная от формул, схем, рисунков до графиков и баз данных. При формировании знаний у обучающихся важное значение представляет умение довести необходимое знание, данные до обучающихся. Каждый обучающийся должен научиться обращаться с учебной и технической литературой, уметь обрабатывать экспериментальные данные после статической обработки, приводя их к очень высокой точности.

Важнейшей частью образования является обучение самостоятельно мыслить, принимать и усваивать изложенный материал. Будущее потенциальных специалистов нашей страны в основном зависит от самостоятельных занятий обучающихся и компетентности преподавателей.

Процесс обучения должен стимулировать использовать полученные знания на практике и в решении поставленных перед ними задач. Так же, важно грамотное изложение преподавателем, темы его дисциплин, а также он должен учитывать индивидуальные особенности студентов, их возраст, и степень нагрузки.

Каждый преподаватель с годами для себя выбирает несколько хороших методик преподавания, которые использует для обучения, чтобы обучающиеся после пройденных дисциплин, могли их применять на практике, умели быстро решать поставленные задачи, умели быстро находить правильное решение при необходимом экстремальном решении. Большинство преподавателей в основном используют инертный метод и метод проектов, хотя многие специалисты считают, что инертный метод является самым неэффективным в преподавании и передачи знаний, но этот метод самый оптимальный, который показал, что эта методика направлена на углубленное изучение дисциплин.

Вторая методика метод проектов, обучающиеся здесь работают самостоятельно без непосредственного участия преподавателя, преподаватель только является организатором, помогает направить обучающихся в нужное направление, а всю работу по подготовке темы дисциплин они готовят самостоятельно.

Таким образом, правильно подобранная методика преподавания обеспечивает объединение интересов, как преподавателя, так и обучающихся, на основе соединения необходимости изучения дисциплин с позитивной мотивацией на освоение данного курса. Эффективность и качество проведения занятия по дисциплине определяется профессиональным талантом и методическим мастерством преподавателя. Он должен уметь в каждом конкретном случае, из всего многообразия существующих форм, методов и средств обучения, отобрать наиболее рациональные, с учетом специфических особенностей контингента обучающихся, личного уровня подготовки, своего практического опыта.

Контрольные вопросы и задания

- 1. Сформулируйте общее представление о дидактике.*
- 2. Составьте сравнительную характеристику основных категорий дидактики и дидактики высшей школы.*
- 3. Перечислите функции дидактики высшей школы.*
- 4. Дайте характеристику принципам дидактики.*
- 5. Выделите основные проблемы дидактики высшей школы.*
- 6. Дайте характеристику разделам дидактики.*
- 7. Перечислите основные методики обучения профессиональным дисциплинам в высших учебных заведениях, охарактеризуйте их.*
- 8. Что относится к основным задачам методики профессионального обучения.*

РАЗДЕЛ 3 СОВРЕМЕННЫЕ ВИДЫ ОБУЧЕНИЯ И МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ В ВУЗЕ

3.1 Классификации теорий обучения

Современный этап развития общества характеризуется стремительным развитием инновационных процессов в сфере образования. Требования к высшей школе сегодня определяются ситуацией, в которой находится государство, когда происходят глобальные процессы перераспределения труда.

Главная задача, стоящая перед высшей школой - обеспечивать развитие потенциала будущих специалистов для созидательной, творческой деятельности.

Учебный процесс требует постоянного совершенствования, так как происходит смена приоритетов и социальных ценностей, которые в наибольшей мере отвечают удовлетворению постоянно повышающихся потребностей человека, развитию духовного богатства личности.

Наиболее удачными методами в усвоении обучающимися знаний являются активные методы обучения. Суть активных методов обучения, направленных на формирование умений и навыков, состоит в том, чтобы обеспечить выполнение обучающимися тех задач, в процессе решения которых они самостоятельно овладевают умениями и навыками.

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.

Обучение - это целенаправленное, заранее запроектированное общение, в ходе которого осуществляются образование, воспитание и развитие обучаемого, усвоение им отдельных сторон опыта человечества. Обучение как

процесс представляет собой совместную деятельность преподавателя и студентов (обучаемых).

Цель обучения - развитие обучаемых, формирование у них знаний, умений, навыков учебной деятельности. Учебный процесс, деятельность преподавателя и обучающихся, результат обучения в высшей школе зависят от методов (от греч *methodos* - путь, способ продвижения к истине) обучения как способов организации познавательной деятельности. Под методом обучения понимают способ взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучающихся, направленный на решение задач образования.

В мировой и отечественной практике предпринято много усилий по классификации методов обучения. Так как метод категория универсальная, «многомерное образование», обладает множеством признаков, то они и выступают в качестве оснований для классификаций. Разные авторы используют разные основания для классификации методов обучения.

Метод учения - это способ познавательной деятельности обучающихся, направленный на творческое овладения конкретными знаниями, умениями и навыками, а также на выработку мировоззренческих убеждений в процессе учебных занятий и самостоятельной учебной работы.

Обучение как деятельность преподавателей и обучающихся может осуществляться в разнообразных формах с применением соответствующих методов. К организационным формам обучения относят: лекции, семинары, лабораторные работы, практические занятия, самостоятельную работу, научно-исследовательскую работу, производственную, технологическую и преддипломную практики и др.

Вузовская лекция - главное звено дидактического цикла обучения. Ее цель - формирование ориентировочной основы для последующего усвоения обучающимися учебного материала.

Лекция (от лат. *lectio* - чтение) представляет собой систематическое устное изложение учебного материала. С учетом целей и места в учебном

процессе различают лекции вводные, установочные, текущие, обзорные и заключительные.

В зависимости от способа проведения выделяют лекции: учебные, проблемные, информационные с использованием мультимедийных технологий, с кратким комментированием демонстрируемых материалов, научно-популярные лекции.

В структуре лекций обычно различают три части: вводную, основную и заключительную. В первой части формулируется тема лекции, сообщаются ее план и задачи указывается литература (основная и дополнительная) к лекции, устанавливается связь с предшествующим материалом, указывается теоретическая и практическая значимость темы. В основной части раскрывается содержание проблемы, обосновываются ключевые идеи и положения, осуществляется их конкретизация, обозначаются связи, отношения, анализируются явления, дается оценка сложившейся практике и научным исследованиям, раскрываются перспективы развития. В заключительной части подводится итог лекции, кратко повторяются и обобщаются ее основные положения, формулируются выводы, и могут быть ответы на вопросы слушателей.

Лабораторно-практические занятия, практикумы, - это форма организации обучения, при которой обучающиеся выполняют лабораторные и практические задания под руководством преподавателя. Местом проведения такого рода занятий являются учебные кабинеты, лаборатории, учебно-опытные участки, учебно-производственные площадки. Дидактические цели практических и лабораторных занятий заключаются в экспериментальном подтверждении изученных теоретических положений; овладении техникой эксперимента, навыками решения практических задач посредством постановки опытов; формировании умений работать с различными приборами, аппаратурой, установками, другими техническими средствами. Практические и лабораторные занятия применяются также для проверки степени усвоения теоретического материала, крупных разделов программы.

3.2 Характеристика традиционного обучения и методики преподавания в университете

В течение длительного периода развития университетского образования формы организации обучения в высшей школе претерпели значительные трансформации, но сохранили свою традиционность, определенный алгоритм взаимодействия преподавателя и обучающегося, что позволяет говорить об их определенной технологичности. Таким образом, к традиционным технологиям обучения в высшей школе можно отнести технологии проведения лекций, семинаров, лабораторных работ, организации самостоятельной работы и т.д.

Традиционные методики преподавания на сегодняшний день остаются распространенными, и представляет собой обучение знаниям, умениям и навыкам по схеме: изучение нового, закрепление знаний, контроль, оценка.

К таким методикам обычно относят: лекции, семинарские и практические занятия, самостоятельная работа обучающихся, а также различные формы проведения контроля и оценки знаний.

Лекция специфическая форма устного общения преподавателя с аудиторией с целью передачи научных знаний. Лекция как форма учебного процесса имеет ряд отличительных черт, в частности она дает целостное и логичное освещение основных положений учебной дисциплины, оперативно знакомит с последними данными данной отрасли, нацеливает обучающихся на самостоятельную работу и определяет основные ее направления.

Выдающийся ученый Н. Е. Жуковский так писал о лекции: «По силе впечатлений лекционный способ стоит выше всех других приемов преподавания и ничем не заменим. Вместе с тем он есть и самый экономичный по времени».

Таким образом, на данный момент лекция является ведущей формой учебного процесса. Лекция должна дать главным образом основные установки на самостоятельную работу или подытожить самостоятельное изучение темы обучающимися, дать обзор, который помог бы систематизировать полученные

на основе самостоятельной работы знания, систематизировать накопленную информацию и на ее основании сделать определенные выводы.

Традиционный метод обучения базируется на информационно-иллюстративной деятельности (рассказ, показ, беседа) преподавателя и репродуктивной деятельности обучающегося.

К традиционным методам обучения относятся:

1. Иллюстративный метод обучения (преподаватель объясняет, наглядно иллюстрирует учебный материал) - это осуществляется в виде лекции, рассказа, беседы, демонстрации опытов, трудовых операций, экскурсии и др. Деятельность обучающегося направлена на получение информации и узнавание, в результате формируются «знания-знакомства».

2. Обучающийся знакомится с неизвестными ему фактами, путями рассуждений, действий, решая задачу, осмысливает их и применяет. При этом у обучающегося работает в основном ассоциативная память, так как знания даются в готовом виде. Сущность объяснительно - иллюстративного и репродуктивного методов традиционного обучения сводится к процессу передачи готовых известных знаний.

В образовании наряду с традиционным обучением сформировались и другие направления – это проблемное, ситуационное, программированное, дистанционное и другие.

3.3 Характеристика проблемного обучения и методики преподавания в университете

Наиболее широко применяемыми методами проблемного обучения являются проблемное изложение материала. Суть проблемного метода заключается в том, что преподаватель не сообщает знания в готовом виде, а ставит перед обучающимися проблемные задачи, побуждая искать пути и средства их решения.

Проблемное изложение наиболее уместно в тех случаях, когда обучающиеся не обладают достаточным объемом знаний, впервые сталкиваются с тем или иным явлением. В этом случае поиск осуществляет сам преподаватель. По существу, он демонстрирует обучающимся путь исследования, поиска и открытия новых знаний, готовя их тем самым к аналогичной самостоятельной деятельности в дальнейшем.

Проблемное изложение требует от преподавателя не только свободного владения учебным материалом, но и знаний о том, какими путями шла наука, открывая свои истины.

При проблемном изложении материала преподаватель руководит мыслительным процессом обучающихся, ставит вопросы, которые заостряют их внимание на противоречивости изучаемого явления и заставляют задуматься. И, прежде чем преподаватель даст ответ на поставленный вопрос, обучающиеся уже могут дать ответ про себя и сверить его с ходом рассуждений и выводом преподавателя. Целесообразно, чтобы обучающиеся в тетрадях делали конспективные записи изложенного (хотя бы в форме плана).

Подготавливая материал для проблемного изложения, преподавателю следует выделить то, что обучающиеся должны записать в тетради. При проблемном изложении часто оказывается полезным разделять материал на отдельные логически связанные части. После изложения каждой такой части обучающимся разрешается задавать вопросы.

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. С помощью проблемной лекции обеспечивается достижение трех основных дидактических целей:

1. Усвоение обучающимися теоретических знаний;
2. Развитие теоретического мышления;

3. Формирование познавательного интереса к содержанию учебного предмета и профессиональной мотивации будущего специалиста.

Основная задача преподавателя состоит не только в передаче информации, а в приобщении слушателей к объективным противоречиям развития научного знания и способам их разрешения. Это формирует мышление слушателей, вызывает их познавательную активность. В сотрудничестве с преподавателем слушатели узнают новые знания, постигают теоретические особенности своей профессии. Преподаватель должен использовать во время лекции такие средства общения, которые обеспечивают наиболее эффективную передачу самой личности педагога. Так как, чем ближе педагог к некоторому образцу профессионала, тем больше влияние преподавателя на слушателей и тем легче достигаются результаты обучения.

Проблемная лекция строится таким образом, что познания слушателя приближаются к поисковой, исследовательской деятельности. Здесь участвуют мышление слушателя и его личностное отношение к усваиваемому материалу. В течение лекции мышление обучающихся 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.

Проблемная беседа применяется, если обучающиеся обладают минимумом знаний, необходимых для активного участия в решении учебной проблемы. В процессе такой беседы, обучающиеся под руководством преподавателя, ищут и самостоятельно находят ответ на поставленный проблемный вопрос.

Беседа поискового характера - необходимая подготовительная ступень к работе обучающихся на уровне исследования. Чтобы поисковая беседа не вылилась в работу только небольшой группы обучающихся и в наблюдение за этим процессом «со стороны» остальных, необходимо иметь следующее:

1) после формулировки проблемы убедиться в том, что все обучающиеся поняли ее смысл (для этого достаточно спросить одного-двух студентов);

2) не спешить с началом обсуждения, т.е. не начинать его сразу, как только первый обучающийся поднимет руку;

3) систематически спрашивать тех, кто не проявляет активности, поощряя их в случае удачного выступления.

Опыт показывает, что при этих условиях удается держать в рабочем напряжении всех обучающихся и постепенно развивать интерес к творческой работе у подавляющего большинства из них.

Таким образом, для того чтобы обучающийся принял ту или иную проблемную ситуацию к разрешению, необходимо, во-первых, чтобы проблемная ситуация представляла для него интерес, а во-вторых, чтобы он чувствовал, что разрешение возникшего противоречия ему по силам.

3.4 Характеристика ситуационного обучения и методики преподавания в университете

Ситуационное обучение предполагает погружение обучающихся в конкретную ситуацию, где они могут найти практическое применение своим знаниям. Основой данной методики является ситуационное моделирование, то есть моделирование конкретных ситуаций, в ходе взаимодействия, с которыми участник изучает материал, делает выбор, принимает личностные решения.

Проблемное обучение - развивающее, так как в основе его лежит мыслительный процесс, осуществляемый по схеме: выдвижение гипотез, их обоснование и проверка. Обучающийся либо самостоятельно осуществляет мыслительный поиск, открытие неизвестного, либо в группе, либо с помощью преподавателя. Несмотря на то, что их применяют и используют очень давно, они до сих пор актуальны и современны. Несомненный плюс метода ситуационного обучения в том, что он позволяет преодолеть сухость

изложения материала, позволяет развивать аналитическое мышление обучающихся, учит работать с информацией, побуждает к самостоятельной выработке решений, стимулирует к поисковой деятельности.

Структура главной части проблемной лекции может быть следующей:

- формирование проблемы;
- поиск ее решения;
- доказательство правильности решения;
- указание (перечень) проблем, которые должны быть решены на последующих занятиях.

В ходе лекции преподаватель, применяя различные приемы мотивации, создает нужные проблемные ситуации, и у обучающихся начинается процесс мышления. В сознании обучаемых возникает проблемная ситуация, побуждающая их к самостоятельной познавательной деятельности. Таким образом, проблемная лекция учит обучающихся думать, они должны увидеть проблему самостоятельно и самостоятельно найти способы ее решения.

Проблемный семинар тоже можно рассматривать, как метод ситуационного обучения. Проблемный семинар предполагает высокую активность участников и используется для совместного обсуждения поставленной проблемы, выработки решений или поиска новых идей. Преподаватель, проводя семинар, должен стремиться к тому, чтобы превратить его в творческую дискуссию.

Дискуссия - коллективное мышление. Чаще всего на занятии используются такие методы, как групповая дискуссия, разбор каких-то конкретных ситуаций, можно связывать вопросы из практики, провести анализ ситуации по решению конкретного вопроса. Групповая дискуссия позволяет сопоставлять противоположные мнения участников и увидеть проблему с разных сторон, уточнить взаимные позиции, в процессе открытых высказываний устранить эмоциональную предвзятость в оценке позиции участников, выработать групповое решение.

Ситуационное обучение предполагает погружение обучающихся в конкретную ситуацию, где они могут найти практическое применение своим знаниям. Основой данной методики является ситуационное моделирование, то есть моделирование конкретных ситуаций, в ходе взаимодействия, с которыми участник изучает материал, делает выбор, принимает личностные решения.

Ситуационное моделирование является частью технологии интерактивного обучения. Интерактивное обучение - это особая форма познавательной деятельности, имеющая конкретную целевую цель - создать комфортную учебную среду, в которой каждый обучающийся ощущает свой успех, интеллектуальные способности. Суть интерактивного обучения заключается в том, что процесс обучения происходит только через постоянное, активное взаимодействие всех обучающихся. Организация интерактивного обучения предусматривает моделирование жизненных ситуаций, использование ролевых игр, совместное решение проблем на основе анализа обстоятельств и ситуации.

Таким образом, применение методологии ситуационного моделирования способствует творческому общению, приобретению навыков сотрудничества в коллективе и формированию чувства ответственности за выполнение поставленных задач, умения выстраивать аргументированный ответ. Нет сомнений в том, что навыки и умения, сформированные при внедрении ситуационного обучения, будут необходимы в профессиональной деятельности обучающихся. Суть интерактивного обучения заключается в том, что процесс обучения происходит только через постоянное, активное взаимодействие всех обучающихся. Ситуационный метод имеет перспективу развития как одна из новейших технологий, применение которых позволяет повысить эффективность обучения.

3.5 Характеристика дистанционного обучения и методики преподавания в университете

Актуальность темы дистанционного обучения заключается в том, что результаты общественного прогресса, ранее сосредоточенные в сфере технологий сегодня концентрируются в информационной сфере. Наступила эра информационных технологий. Этап её развития в настоящий момент можно характеризовать как телекоммуникационный. Эта область общения, информации и знаний. Исходя из того, что профессиональные знания стареют очень быстро, необходимо их постоянное совершенствование.

Дистанционную форму обучения дает сегодня возможность создания систем массового непрерывного самообучения, всеобщего обмена информацией, независимо от временных и пространственных поясов. Кроме того, системы дистанционного образования дают равные возможности всем людям независимо от социального положения, в любых районах страны и за рубежом реализовать права человека на образование и получение информации. Именно эта система может наиболее адекватно и гибко реагировать на потребности общества и обеспечить реализацию конституционного права на образование каждого гражданина страны. Дистанционное обучение войдет в 21 век как самая эффективная система подготовки и непрерывного поддержания высокого квалификационного уровня.

Виды дистанционного обучения.

1. Онлайн-курсы. Онлайн-курсы обычно предлагаются в качестве дополнительных занятий по традиционным специальностям. Пока у обучающихся есть компьютер и доступ в Интернет, они могут учиться и получать учебные материалы дома.

2. Гибридные курсы. Гибридные курсы сочетают традиционную обстановку в классе с онлайн-обучением на дому. Это может означать, что обучающиеся учатся индивидуально дома и встречаются для личных

инструкций или лекций через определенные промежутки времени в течение курса. Объем обучения на дому и в аудитории варьируется для каждого гибридного курса.

3. Конференц-классы. Конференц-связь позволяет обучающимся и преподавателям встречаться на занятиях в режиме реального времени, будь то в группе или один на один с преподавателем. Используя телефон или видеочат, обучающиеся и преподаватели могут участвовать в живых уроках, несмотря на расстояние.

4. Заочные курсы. Заочные курсы состоят из обучающихся, изучающих материалы занятий, полученных по почте или электронной почте. Учащиеся отправляют выполненные задания обратно тем же способом.

В онлайн обучении важна самодисциплина и самоконтроль. Дистанционное обучение - это новая, специфичная форма обучения, несколько отличная от привычных форм очного или заочного обучения. Она предполагает иные средства, методы, организационные формы обучения, иную форму взаимодействия студента и преподавателя.

Вместе с тем как любая форма обучения, она имеет тот же компонентный состав: цели, обусловленные социальным заказом для всех форм обучения; содержание, также во многом определенное действующими программами для конкретного типа учебного заведения, методы, организационные формы, средства обучения.

Широкое применение в системе образования информационных и телекоммуникационных технологий создало предпосылки для активного использования в учебном процессе дистанционного обучения (ДО). Этот термин, появившийся в отечественном педагогическом контексте сравнительно недавно, имеет англоязычные корни. До начала 1990 года в литературе использовалась русское словосочетание «distant learning» - «дистантное обучение». Позднее стала употребляться более характерная для нашего языка форма «дистанционное обучение», т.е. обучение на расстоянии.

В настоящее время существующая сеть открытого и дистанционного образования в мировой практике базируется на шести известных моделях, использующих различные традиционные средства и средства новых информационных технологий: видеолекции, электронные пособия, компьютерные телекоммуникации. С помощью курсов дистанционного обучения можно значительно разнообразить направления профильного обучения.

Таким образом, возможности интегрирования очной и дистанционной форм обучения достаточно перспективны, хотя и требуют определенных организационных и административных решений. Будущее, несомненно, связано с комбинированием данных форм обучения в вузах.

Любой курс дистанционного обучения - это полноценный учебный процесс, в котором предусматривается возможность использования различных педагогических и информационных технологий для организации совместной деятельности обучающихся в малых группах сотрудничества на разных стадиях обучения, контакты с преподавателем, обсуждение вопросов в рамках видеоконференций, форумов, организация совместных проектов и т.д.

Дистанционное обучение является как бы самодостаточной для получения качественного образования при условии грамотной ее организации. Информационно-предметная среда представляет собой целостную образовательную систему вузовской специальности с полным набором всего информационного массива, необходимого и достаточного для достижения поставленных задач обучения в данной образовательной системе.

Сетевое обучение и кейс-технологии. Модель сетевого обучения и кейс-технологий предназначена для дифференциации обучения. Дело в том, что в большом количестве случаев нет необходимости в создании электронных сетевых учебников, если существуют уже утвержденные печатные пособия. Гораздо эффективнее строить обучение, опираясь на уже изданные учебники и учебные пособия и с помощью дополнительного материала, размещаемого в сети, либо углублять этот материал для

«продвинутых» студентов, либо давать дополнительные разъяснения, упражнения для слабых студентов. При этом предусматриваются консультации преподавателей, система тестирования и контроля, дополнительные лабораторные и практические работы, совместные проекты.

Специфика каждой модели дистанционного учебного процесса обуславливает отбор и структурирование содержания обучения, методов, организационных форм и средств обучения. Дистанционное обучение сохраняет преимущества, присущие традиционным формам обучения: контакты с преподавателями и слушателями, контроль за правильностью усвоения материала.

Кроме того, оно обладает рядом достоинств: свободный график обучения; независимость от места расположения; экономия транспортных расходов; удобный вид представления материалов; индивидуальный темп обучения; отсутствие ограничений на возраст, коммуникабельность, здоровье.

Эта модель обучения имеет одно главное отличие от традиционной - она более гибкая. У обучающихся нет необходимости ездить в университет каждый день или даже через день, заниматься можно в любом удобном месте и в любое время (всегда есть возможность вернуться к архиву сообщений в форуме и чате или архиву занятий в виртуальном классе), материал более структурирован и, как правило, его проще воспринимать и ещё много разных аспектов гибкости, которые нам не стоит рассматривать в рамках этого курса.

Таким образом, только сочетание методических и организаторских усилий преподавателя, постоянная коллективная и индивидуальная забота и потребность обеспечат эффективную и качественную самостоятельную работу обучающихся.

Контрольные вопросы и задания

- 1. Раскройте суть классификации теорий обучения.*
- 2. Дайте характеристику традиционного обучения и методикам преподавания в вузе.*
- 3. Что представляет собой проблемное обучение в вузе.*
- 4. В чем особенности ситуационного обучения в вузе.*
- 5. Укажите основные достоинства и недостатки дистанционной формы обучения.*

РАЗДЕЛ 4 ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВУЗЕ

4.1 Лекция как форма организации учебной деятельности

Слово «лекция» происходит от латинского «lectio» - чтение. Лекция появилась в Древней Греции, получила свое дальнейшее развитие в Древнем Риме и в средние века. В середине XV века она была почти единственным способом обучения и передачи знаний, так как в те времена книга была редкостью. Но и в настоящее время, несмотря на массовое издание книг, журналов, брошюр, на наличие кино, телевидения, технических средств, лекция остается основной формой преподавания во всех учебных заведениях, в системе повышения квалификации.

Лекция выступает формой организации учебной деятельности. Это обусловлено тем, что лекция позволяет передать большой объем информации большому количеству обучающихся. На лекциях собираются обучающиеся, которые слушают и конспектируют речь преподавателя. Преподаватель на протяжении всего учебного занятия сообщает новый учебный материал, а студенты его активно воспринимают. Благодаря тому, что материал излагается концентрированно, в логически выдержанной форме, лекция является наиболее экономичным способом передачи учебной информации. Лекция допускает импровизацию, которая оживляет ее, придает ей творческий характер, акцентирует внимание слушателей, вызывает повышенный интерес.

Задачи лекции:

- увлечь, заинтриговать и вызвать у них интерес к предмету;
- пробудить стремление к получению новых знаний;
- наладить эмоциональную связь между обучающимися и преподавателем;
- активизировать мыслительный процесс слушателей;

- акцентировать внимание обучающихся на главных составляющих определенной темы, а также раскрыть основные понятия и проблемы обсуждаемого вопроса.



Рисунок 5 - Лекция как форма организации учебной деятельности

Прослушивание проговариваемого текста через компьютер, телевизор даже рядом не сравнится с живым общением педагога и слушателей. Лекция, в которой информация передается в концентрированном, логически выдержанном стиле, представляет собой наиболее экономичный метод передачи учебного материала. Грамотно составленный преподавательский доклад обеспечивает лучшее восприятие информационного материала.

Структура лекции. В высших учебных заведениях структура лекции складывается из следующих частей:

Вводная. Самое сложное при создании лекции - подбор правильных первых слов, которые заинтригуют аудиторию и создадут соответствующий настрой. Во вступительной части озвучивается следующая информация:

- название темы (оно должно выражать основную суть и подчеркивать актуальность конкретной тематики);

- цель и задачи (желательно указать связь между новым материалом и предыдущим);

- список использованной литературы;

- перечень вопросов по СРО;

- значимость темы с теоретической и практической стороны.

В среднем на вводную часть выделяется от 5 до 8 минут.

Основная. Эта часть лекции является самой важной и наиболее информативной. В течение основной части преподаватель:

- раскрывает содержание темы;

- излагает и акцентирует внимание на ключевых вопросах темы;

- анализирует связи и явления главной идеи;

- дает определение первостепенным понятиям;

- предлагает разностороннюю оценку основных моментов темы.

В процессе общения преподавателя со своей аудиторией немаловажную роль играет его облик, поза, жесты, манера говорить, а также грамотно построенная и доступная речь.

Заключительная. Заключительная часть является не менее значимой. Ее главные составляющие следующие:

- подведение итогов;

- краткое обобщение основных положений;

- формулирование выводов;

- советы по определению направления для самостоятельной работы.

В заключение лекции лектор выслушивает вопросы обучающихся и кратко отвечает на них. В среднем на заключительную часть отводится 10-15 мин.

Также существует несколько дополнительных разновидностей лекций, которые менее популярны среди преподавателей ВУЗов.

- Обзорные лекции. Их предназначение заключается в систематизации знаний, полученных в ходе обучения.
- Визуальные лекции. Во время проведения такого занятия преподаватель обеспечивает визуализацию подаваемого материала: демонстрирует ролики, фильмы, фото, слайды и прочее.

Таким образом, лекции могут быть разными, но их цель едина - обеспечить обучающегося грамотно изложенной информацией, которая поможет ему получать новые знания.

4.2 Практические занятия как форма организации учебной деятельности

Практическое занятие - это занятие, проводимое под руководством преподавателя, направленные на углубление научно-теоретических знаний и овладение определенными методами работы по той или иной дисциплине учебного плана. Различные формы практических занятий являются самой емкой частью учебной нагрузки в вузе.

Практические занятия - метод репродуктивного обучения, обеспечивающий связь теории и практики, содействующий выработке у обучающихся умений и навыков применения знаний, полученных на лекции и в ходе самостоятельной работы.

Сущность и содержание практического занятия. Практическое занятие в вузе любого вида всегда имеет образовательные цели и задачи. Помимо этого, такая форма учебной деятельности позволяет преподавателю увидеть реальный уровень знаний учащихся и скорректировать программу, если это необходимо.

Практические занятия по любой учебной дисциплине - это коллективные занятия. И хотя в овладении теорией вопроса большую и важную роль играет индивидуальная работа (человек не может научиться, если он не будет думать сам, а умение думать - основа овладения любой дисциплиной), тем не менее, большое значение при обучении имеют

коллективные занятия, опирающиеся на групповое мышление. Они дают значительный положительный эффект, если в ходе их царит атмосфера доброжелательности и взаимного доверия, если обучающиеся находятся в состоянии раскрепощенности, спрашивают о том, что им неясно, открыто делятся с преподавателем и товарищами своими соображениями. В таких условиях задача преподавателя состоит в том, чтобы больше показывать обучающимся практическую значимость ведущих научных идей и принципиальных научных концепций и положений.



Рисунок 6 – Практическое занятие как форма организации учебной деятельности

Цели практических занятий:

◆ помочь обучающимся систематизировать, закрепить и углубить знания теоретического характера;

- ◆ научить обучающихся приемам решения практических задач, способствовать овладению профессиональными навыками и умениями выполнения расчетов, графических и других видов заданий;

- ◆ научить их работать с учебником, служебной документацией и схемами, пользоваться справочной и научной литературой;

- ◆ формировать умение учиться самостоятельно, т.е. овладевать методами, способами и приемами самообучения, саморазвития и самоконтроля.

В системе профессиональной подготовки обучающихся практические занятия занимают большую часть времени, отводимого на самостоятельное обучение. Являясь как бы дополнением к лекционному курсу, они закладывают и формируют основы квалификации специалиста заданного профиля.

Содержание этих занятий и методика их проведения должны обеспечивать развитие творческой активности личности. Они развивают научное мышление и речь обучающихся, позволяют проверить их знания, в связи с чем упражнения, семинары, выступают важным средством достаточно оперативной обратной связи. Поэтому практические занятия должны выполнять не только познавательную и воспитательную функции, но и способствовать росту обучающихся как творческих работников.

На лекции обучающийся достигает определенного уровня понимания, т.е. у него устанавливаются известные связи и отношения к изучаемым явлениям или предметам реального мира, формируются еще непрочные ассоциации и аналогии.

Важнейшим элементом практического занятия является задача (проблема), предлагаемая для решения. Преподаватель, подбирая примеры (задачи и логические задания) для практического занятия, должен всякий раз ясно представлять дидактическую цель: привитие каких навыков и умений применительно к каждой задаче установить, каких усилий от обучающихся она потребует, в чем должно проявиться творчество при решении данной задачи.

Преподаватель должен проводить занятие так, чтобы на всем его протяжении обучающиеся были заняты напряженной творческой работой, поисками правильных и точных решений, чтобы каждый получил возможность раскрыться, проявить свои способности. Поэтому при планировании занятия и разработке индивидуальных заданий преподавателю важно учитывать подготовку и интересы каждого студента. Педагог в этом случае выступает в роли консультанта, способного вовремя оказать необходимую помощь, не подавляя самостоятельности и инициативы обучающегося.

Рекомендуется вначале давать обучающимся легкие задачи, а затем содержание учебных задач усложняется. Выстраивая систему задач постепенно возрастающей сложности, преподаватель добивается усвоения студентами наиболее важных методов и приемов, характерных для данной учебной дисциплины.

Таким образом, лекция и практические занятия не только должны строго чередоваться во времени, но и быть методически связаны проблемной ситуацией. Лекция должна готовить обучающихся к практическому занятию, а практическое занятие - к очередной лекции. Опыт подсказывает, что чем дальше лекционные сведения от материала, рассматриваемого на практическом занятии, тем тяжелее лектору вовлечь обучающихся в творческий поиск.

4.3 Лабораторные работы как форма организации учебной деятельности

Лабораторные работы во многом носят исследовательский характер и могут быть отнесены к числу методов, активизирующих и мотивирующих учебно-познавательную деятельность обучающихся. И это не случайно, поскольку в процессе их выполнения учащиеся являются активными участниками учебного процесса и сами добывают новые знания или закрепляют уже полученные.

Согласно различным подходам к классификации методов обучения лабораторные работы относят: к наглядным методам обучения; к методам самостоятельной работы учащихся по осмыслению и усвоению нового материала; к методам учебной работы по применению знаний на практике и выработке умений и навыков.

Лабораторную работу можно определить как метод обучения и как форму организации учебного процесса:

1. Лабораторная работа - это такой метод обучения, при котором учащиеся под руководством преподавателя и по заранее намеченному плану проделывают опыты или выполняют определенные практические задания и в процессе их выполнения воспринимают и осмысливают новый учебный материал.

2. Лабораторная работа - это форма организации учебного процесса, направленная на получение навыков практической деятельности путем работы с материальными объектами или моделями предметной области курса.

Лабораторная работа подразумевает проведение и анализ определенного исследования, результаты которого получены опытным путем в специально созданных условиях.

При выполнении лабораторных работ у обучающихся формируются экспериментальные умения, которые включают в себя как интеллектуальные умения, так и практические. К первой группе могут быть отнесены следующие умения: определять цель эксперимента, выдвигать гипотезы, подбирать оборудование, планировать эксперимент, сравнивать, сопоставлять и анализировать результаты, делать выводы и обобщения.

Ко второй группе относят умения: наблюдать, пользоваться различными приемами измерений, оформлять результаты в виде таблиц, схем, графиков, экспериментировать, оформлять отчет о проделанной работе и т.д.

Лабораторные работы, как метод активного приобретения или закрепления знаний, могут служить решению следующих задач обучения:

- а) мотивация введения и изучения нового материала;
- б) возбуждение и развитие интереса к дисциплине;
- в) приобщение к поисковой и творческой деятельности профессионального характера;
- г) понимание биологических закономерностей и фактов;
- д) развитие мышления, контроля и самоконтроля знаний.



Рисунок 7 – Лабораторная работа как форма организации учебной деятельности

При этом главной особенностью лабораторных работ выступает направленность учащихся на формирование общих умений учиться самостоятельно.

Основной дидактической целью лабораторных работ является экспериментальное подтверждение и проверка существенных теоретических положений (экспериментальная проверка формул, расчетов); овладение

техникой эксперимента, умением решать практические задачи путем постановки опыта.

Для придания лабораторным работам исследовательского характера включают экспериментальные задачи, с содержанием которых учащихся знакомят предварительно.

Лабораторные работы могут носить следующий характер:

- **репродуктивный** (при проведении лабораторных работ пользуются подробными инструкциями, в которых указаны: цель работы, пояснения (теория, основные характеристики), оборудование, материалы и их характеристики, порядок выполнения работы, таблицы, выводы, контрольные вопросы, учебная и специальная литература);

- **частично-поисковый** (при проведении лабораторных работ не пользуются подробными инструкциями, им не дан порядок выполнения необходимых действий, они требуют самостоятельного подбора оборудования, выбора способов выполнения работы в инструктивной и справочной литературе и др.);

- **поисковый** (обучающиеся должны решить новую для них проблему, опираясь на имеющиеся у них теоретические знания).

По форме организации лабораторных работ выделяют:

- **фронтальные** (все обучающиеся выполняют одну и ту же работу под руководством преподавателя);

- **групповые** (одна и та же работа выполняется группами обучающихся по 2-5 человек, далее результаты объединяются или анализируются по группам);

- **индивидуальные** (каждый обучающийся самостоятельно выполняет свою работу).

В процессе выполнения лабораторной работы преподаватель организует работу обучающихся по анализу полученных данных. Результаты необходимо обсудить и сформулировать выводы по лабораторной работе.

4.4 Организация самостоятельной работы обучающихся в университете

Самостоятельная работа - планируемая учебная, учебно-исследовательская, научно-исследовательская работа обучающихся, выполняемая во внеаудиторное время по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия (при частичном непосредственном участии преподавателя, оставляющем ведущую роль за работой обучающихся).

Самостоятельная работа обучающихся подразумевает под собой: чёткое осознание цели своей деятельности, придание учебной задаче смысла, который важен лично для обучающегося, чёткий самоконтроль, самоорганизация и рациональное распределение своего личного времени.

Основная цель организации самостоятельной работы - формирование самостоятельной личности обучающегося, становление необходимых качеств для полного овладения компетенциями. Самостоятельная работа обучающихся способствует развитию самостоятельности, ответственности и организованности, творческого подхода к решению проблем учебного и профессионального уровня.

Задачами СРО являются: систематизация и закрепление полученных теоретических знаний и практических умений обучающихся, углубление и расширение теоретических знаний, формирование умений использовать нормативную, правовую, справочную документацию и специальную литературу, развитие познавательных способностей и активности обучающихся: творческой инициативы, самостоятельности, ответственности и организованности, формирование самостоятельности мышления, способностей к саморазвитию, самосовершенствованию и самореализации, развитие исследовательских умений, использование материала, собранного и полученного в ходе самостоятельных занятий на практических и лабораторных занятиях, при написании курсовых и выпускной

квалификационной работ, для эффективной подготовки к итоговым зачетам и экзаменам.

Методика организации самостоятельной работы обучающихся зависит от структуры, характера и особенностей изучаемой дисциплины, объема часов на ее изучение, вида заданий для самостоятельной работы, индивидуальных качеств обучающегося и условий учебной деятельности. Процесс организации самостоятельной работы включает в себя следующие этапы:

1. Подготовительный (определение целей, составление программы, подготовка методического обеспечения, подготовка оборудования);
2. Основной (реализация программы, использование приемов поиска информации, усвоения, переработки, применения, передачи знаний, фиксирование результатов, самоорганизация процесса работы);
3. Заключительный (оценка значимости и анализ результатов, их систематизация, оценка эффективности программы и приемов работы, выводы о направлениях оптимизации труда).

Организацию самостоятельной работы обучающихся обеспечивают: факультет, кафедра, учебно-методическая часть, преподаватель, библиотека.

С первых же дней учебы на обучающегося обрушивается громадный объем информации, которую необходимо усвоить. Нужный материал содержится не только в лекциях, но и в учебниках, книгах, статьях. Порой возникает необходимость привлекать информационные ресурсы Интернет. При работе с книгой необходимо подобрать литературу, научиться правильно ее читать, вести записи. Для подбора литературы в библиотеке используются алфавитный и систематический каталоги.

Курсовая работа - это самостоятельное исследование обучающимся определенной проблемы, комплекса взаимосвязанных вопросов, касающихся конкретной профессиональной ситуации. Курсовая работа не должна состояться из фрагментов статей, монографий, пособий. Кроме простого изложения фактов и цитат, в курсовой работе должно проявляться авторское видение проблемы и ее решения. Рассмотрим основные этапы подготовки

курсовой работы. Выполнение курсовой работы начинается с выбора темы. Затем обучающийся приходит на первую консультацию к руководителю, которая предусматривает обсуждение цели и задач работы, основных моментов избранной темы, консультирование по вопросам подбора литературы, составление предварительного плана, составление графика выполнения курсовой работы.

Следующим этапом является работа с литературой. Необходимая литература подбирается обучающимся самостоятельно. После подбора литературы целесообразно сделать рабочий вариант плана работы. В нем нужно выделить основные вопросы темы и параграфы, раскрывающие их содержание. Составленный список литературы и предварительный вариант плана уточняются, согласуются на очередной консультации с руководителем. Затем начинается следующий этап работы - изучение литературы. Только внимательно читая и конспектируя литературу, можно разобраться в основных вопросах темы и подготовиться к самостоятельному (авторскому) изложению содержания курсовой работы. Конспектируя первоисточники, необходимо отразить основную идею автора и его позицию по исследуемому вопросу, выявить проблемы и наметить задачи для дальнейшего изучения данных проблем. Выполнение курсовой работы предполагает проведение определенного исследования или расчетов. На основе разработанного плана обучающийся осуществляет сбор фактического материала, необходимых цифровых данных, выполняет расчеты, анализирует полученные данные. Затем полученные результаты подвергаются анализу, статистической, математической обработке и представляются в виде текстового описания, таблиц, графиков, диаграмм. Программа исследования и анализ полученных результатов составляют содержание второй (аналитической) главы. В третьей части должны быть отражены мероприятия, рекомендации по рассматриваемым проблемам. Рабочий вариант текста курсовой работы предоставляется руководителю на проверку. На основе рабочего варианта текста руководитель вместе со студентом обсуждает возможности доработки

текста, его оформление. После доработки курсовая работа сдается на кафедру для ее оценивания преподавателем. Защита курсовой работы обучающихся проходит в сроки, установленные графиком учебного процесса.

Реферат как форма самостоятельной учебной деятельности студентов в вузе. Реферат представляет собой краткое изложение в письменном виде научно-исследовательской темы, где автор раскрывает суть исследуемой проблемы, приводит различные точки зрения, а также собственные взгляды на нее. Объем реферата может достигать от 10-15 стр., время, отводимое на его подготовку – от 2 недель до месяца. Подготовка реферата подразумевает самостоятельное изучение студентом литературных источников (монографий, научных статей и т.д.) по определённой теме, не рассматриваемой подробно на лекции, систематизацию материала и краткое его изложение.

Цель написания реферата – привитие обучающимся навыков краткого и лаконичного представления собранных материалов и фактов в соответствии с требованиями, предъявляемыми к научным отчетам, обзорам и статьям. Для подготовки реферата обучающимся предоставляется список тем, список обязательной и дополнительной литературы, требования к оформлению.

Критерии оценки реферата:

- оценка «зачтено» выставляется, если в представленной работе раскрыта тема, представлены различные позиции и взгляды на проблему, теоретические посылы подтверждены примерами, содержание четко структурировано, при написании работы использовался широкий круг источников, к которым в тексте работы имеются отсылки.

- оценка «не зачтено» выставляется, если в представленной работе не раскрыта тема, материал излагается непоследовательно, нет четкой структуры, не представлены различные позиции и взгляды на проблему, теоретические посылы не подтверждены примерами, при написании работы использовался ограниченный круг источников, в тексте работы отсутствуют ссылки.

Отчеты по практикам и НИР являются специфической формой письменных работ, позволяющей студенту обобщить свои знания, умения и

навыки, приобретенные за время прохождения базовых и профильных учебных производственных, научно-производственных практик и НИР. Отчеты по базовым и профильным учебным практикам могут составляться коллективно с обозначением участия каждого студента в написании отчета. Отчеты по производственным, научно-производственным практикам и НИР готовятся индивидуально. Объем отчетов может составлять 20–25 страниц.

Таким образом, широкое использование методов самостоятельной работы, побуждающих к мыслительной и практической деятельности, развивает столь важные интеллектуальные качества человека, обеспечивающие в дальнейшем его стремление к постоянному овладению знаниями и применению их на практике.

Контрольные вопросы и задания

- 1. Раскройте роль лекций в учебном процессе.*
- 2. Опишите методику подготовки и проведения лекций по учебным дисциплинам в вузе. Перечислите принципы проектирования лекционного курса.*
- 3. Опишите методику подготовки и проведения практических занятий в вузе.*
- 4. Опишите методику подготовки и проведения лабораторных работ в вузе.*
- 5. Охарактеризуйте суть и роль самостоятельной работы как средства обучения.*
- 6. Работа с документами. Изучите ФГОС ВО по направлению подготовки 36.03.02 Зоотехния и 36.04.02 Зоотехния (степень «бакалавр» и «магистр») и сравните удельный вес разных видов аудиторных занятий.*
- 7. Работа с документами. Изучите рабочую программу по любой дисциплине магистратуры 36.04.02 Зоотехния.*
 - 1) Выделите объем лекций и обоснуйте их применение в процессе обучения.*
 - 2) Выделите виды практических занятий и лабораторных работ и обоснуйте их применение в процессе обучения.*
 - 3) Выделите виды самостоятельной работы и обоснуйте их применение в процессе обучения студентов.*

РАЗДЕЛ 5 АТТЕСТАЦИЯ, КОНТРОЛЬ И ОЦЕНКА УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

5.1 Виды аттестации и контроля учебной деятельности обучающихся

В соответствии со статьями Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» предусмотрены следующие виды аттестации:

Ст. 58. Промежуточная аттестация обучающихся.

1. Освоение образовательной программы (за исключением образовательной программы дошкольного образования), в том числе отдельной части или всего объема учебного предмета, курса, дисциплины (модуля) образовательной программы, сопровождается промежуточной аттестацией обучающихся, проводимой в формах, определенных учебным планом, и в порядке, установленном образовательной организацией.

Ст. 59. Итоговая аттестация

п. 1. Итоговая аттестация представляет собой форму оценки степени и уровня освоения обучающимися образовательной программы.

п. 2. Итоговая аттестация проводится на основе принципов объективности и независимости оценки качества подготовки обучающихся.

п. 3. Итоговая аттестация, завершающая освоение основных образовательных программ основного общего и среднего общего образования, основных профессиональных образовательных программ, является обязательной и проводится в порядке и в форме, которые установлены образовательной организацией, если иное не установлено настоящим Федеральным законом.

п. 4. Итоговая аттестация, завершающая освоение имеющих государственную аккредитацию основных образовательных программ, является государственной итоговой аттестацией. Государственная итоговая аттестация проводится государственными экзаменационными комиссиями в

целях определения соответствия результатов освоения обучающимися основных образовательных программ соответствующим требованиям федерального государственного образовательного стандарта или образовательного стандарта.

Виды и формы контроля. Контроль в педагогическом процессе выполняет ряд функций. К ним можно отнести:

1. **Проверочная функция.** Показатели контроля служат главным основанием для анализа результатов учения. Данные контроля констатируют не только результаты и оценку деятельности отдельных обучающихся и педагогов, но и состояние учебно-воспитательной работы всего образовательного учреждения.

2. **Обучающая функция.** При выполнении контрольных заданий происходит повторение и закрепление приобретенных знаний, через их уточнение и дополнение. Контроль учит также рационально организовывать учебную деятельность.

3. **Развивающая функция.** Она заключается в том, что контроль дает больше возможности для развития личности обучающегося, его познавательных способностей. Любая форма контроля требует от человека обостренной работы внимания, памяти, мышления, воображения, умения сопоставлять и систематизировать имеющиеся знания.

4. **Воспитательная функция.** Проверка знаний всегда затрагивает эмоциональную сферу личности, поскольку индивидуальные усилия по усвоению материала становятся предметом общественного суждения. Часто от оценок зависит репутация обучающегося и его статус в коллективе.

Контроль дисциплинирует, воспитывает чувство ответственности за свою работу, стимулирует добросовестное отношение к ней. Грамотное осуществление контроля побуждает обучающихся совершенствовать свои знания и умения, вырабатывает самооценочные суждения.

5. **Методическая функция.** Она заключается в том, что проверка учит не только обучающегося, но и также педагога, позволяя ему увидеть

собственные ошибки, выбрать оптимальные варианты обучения. В целом функции контроля состоят в установлении уровня усвоения знаний на всех этапах обучения, в измерении эффективности педагогического процесса.

Входной контроль проводится с целью выявления реальной готовности студентов к освоению дисциплины за счет компетенций, сформированных на других дисциплинах, через разработанные контролируемые материалы преподавателем, типа «Что я знаю о дисциплине», «Кто такой социальный работник» и другие, а также планирования и организации корректирующих мероприятий процесса обучения.

Текущий (внутри семестровый контроль) осуществляется с целью определения степени достижения студентами состояния, определяемого целевыми установками дисциплины, а также для формирования корректирующих мероприятий. Текущий контроль осуществляется в виде непрерывного и промежуточного контролей. Непрерывный контроль заключается в проверке подготовки студентов к занятиям разного вида, оценке универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, формируемых у студентов на занятиях, научной – исследовательской работе и практике, а также в других видах самостоятельной работы студентов.

К видам текущего контроля относятся устный опрос, письменные работы, контроль с помощью технических средств и информационных систем. Каждый из данных видов контроля выделяется по способу выявления формируемых компетенций:

- в процессе беседы преподавателя и студента;
- в процессе создания и проверки письменных материалов;
- путем использования компьютерных программ тестирования.

Основными задачами текущего контроля успеваемости в межсессионный период является повышение качества и прочности знаний студентов, приобретение и развитие навыков самостоятельной работы, повышение академической активности студентов, а также обеспечение

оперативного управления учебной деятельностью в течение семестра. Данный вид контроля стимулирует у студентов стремление к систематической самостоятельной работе по изучению дисциплины.

Рубежный контроль осуществляется по разделам (модулям) дисциплины в соответствии с графиком контроля вуза и в соответствии с рабочими программами учебных дисциплин

Промежуточная аттестация по итогам освоения учебных дисциплин проводится в каждом семестре в соответствии с учебным планом направления. Основная цель – определение сформированности универсальных, общепрофессиональных и профессиональных и развития личности в обучении конкретной дисциплины. Проектируется преподавателем, ведущим учебную дисциплину на основе собственных контролирующих материалов.

Формы проведения промежуточной аттестации определяются рабочим учебным планом специальности или направления подготовки, являются едиными и обязательными для всех форм обучения, включают сдачу зачетов и экзаменов, защиту курсовых работ или проектов. Зачеты и экзамены проводятся по расписанию, согласно графику учебного процесса.

Миссия промежуточной аттестации заключается в следующем:

- Проверка качества знаний по результатам пройденного курса (с учетом пройденного объема тем, выполненных заданий и пр.);
- Оценивание успеваемости студента с целью корректировки его стипендии: оставить на прежнем уровне, понизить или повысить;
- Вынесение решения относительно возможности продолжения обучения в вузе: перевести на следующий курс или отчислить за неуспеваемость и пр.;
- Определение уровня соответствия полученных знаний минимальным требованиям образовательной программы и стандартов с целью корректировки учебного плана и повышения качества образования.

В теории и практике профессионального обучения выделяют формы контроля:

Зачет реализует различные функции: итог изучения неосновного (прикладного) учебного курса; промежуточный контроль усвоения в ходе изучения одного из основных предметов обучения; проверка усвоения наиболее важного и сложного раздела дисциплины специализации. Характерным для зачета является то, что на его подготовку не отводится специального времени и поэтому надо согласовывать с группой часы проведения консультации. Перечень вопросов (заданий), выносимых на зачет, разрабатывается, утверждается на кафедре и доводится до студентов до зачета. Зачет принимается преподавателем. Если зачет проводится в письменном виде, вся группа пишет его одновременно, если устно 4-5 студентов готовятся и отвечают по очереди, группа в этом случае или находится в этой же аудитории, или за его пределами, студенты сменяют друг друга в установленном порядке.

Знания на зачете оцениваются по системе «зачтено - незачтено».

Экзамен - это итоговый контроль изучения учебной дисциплины или всего периода обучения. Весь ход учебного процесса должен нацеливать студентов на экзамен, мобилизовать их мыслительный процесс и организовать постоянную подготовку к предстоящему испытанию. Для подготовки к экзамену студентам предоставляется 2-3 учебных дня. Экзаменационный билет по учебной дисциплине и итоговой аттестации включают 3 – 4 вопроса (в том числе и практические задания). Если экзамен проводится в устной форме - в аудитории могут одновременно находиться не более 5 сдающих, если в письменной форме - группа в полном составе или даже поток. Экзамены по учебным дисциплинам обычно проводятся по билетам. Перечень вопросов и типы практических заданий (ни в коем случае не сами билеты) преподаватель после утверждения их кафедрой доводит до студентов, при этом не позднее, чем за месяц до экзамена. Экзамен по учебной дисциплине принимает преподаватель, а экзамен по итоговой аттестации принимается комиссией, утвержденной ректором университета. Перед экзаменом преподаватель или преподаватели проводят консультацию. Результаты

экзаменов оформляются в соответствующих документах: экзаменационной ведомости и зачетной книжке. Важно подчеркнуть, что за правильность оформления документов и достоверность выставленной оценки полностью отвечает преподаватель или комиссия преподавателей. Содержание видов контроля (инструментария и процедуры оценивания) отражено в документах ФГБОУ ВО Башкирский ГАУ по текущему и промежуточному контролю, по организации государственной итоговой аттестации, рабочих программах учебных дисциплин, программах практик и итоговой аттестации.

Методы контроля - способы, с помощью которых определяется результативность учебно-познавательной деятельности обучающихся и педагогической работы преподавателя. Методы контроля определяют и как способы диагностической деятельности, позволяющие осуществлять обратную связь в процессе обучения с целью получения данных об успешности обучения, эффективности педагогического процесса. Они должны обеспечивать систематическое, полное, точное и оперативное получение информации в ходе процесса обучения.

Основу *устного контроля* составляет монологический ответ обучающихся или вопросно-ответная форма - беседа. Устный контроль, как и текущий, проводится на каждом занятии в индивидуальной, фронтальной или комбинированной формах.

Индивидуальный опрос позволяет преподавателю получить более полные и точные данные об уровне усвоения материала обучающимися. Однако он оставляет пассивным на занятиях других обучающихся.

Зачет и устный экзамен являются наиболее активной и обстоятельной проверкой знаний за определенный период обучения.

Выполнение практических работ можно считать эффективным, но малоприменяемым способом проверки результатов обучения. Имеется в виду, прежде всего, проведение обучающимися лабораторных опытов, выполнение расчетных заданий.

Сравнительно новым методом (средством) проверки результатов обучения являются дидактические **тесты**. Они представляют набор стандартизированных заданий по определенному материалу, устанавливающий степень усвоения его обучающимися. Самые первые образцы тестов появились в конце XIX века. Широкое распространение они получили в англоязычных странах с 20-х годов прошедшего столетия.

Тестами называются задания на выполнение деятельности определенного уровня в сочетании с системой оценки. Чтобы измерить и оценить результаты выполнения теста, разрабатывается эталон, который представляет собой полный и правильный способ выполнения заданной деятельности по всем операциям с указанием среди них существенных.

Преимущество тестов в их объективности, т.е. независимости проверки знаний и оценки знаний от преподавателя. Однако к тесту наука предъявляет высокие требования, рассматривая его как измерительный прибор.

Тест должен отвечать следующим **требованиям**: *надежность, валидность, объективность*. *Надежность* теста означает, что он показывает те же результаты неоднократно, в сходных условиях. *Валидность* означает, что тест обнаруживает и измеряет уровень усвоения именно тех знаний, которые хочет измерить разработчик теста. *Объективность* означает, что при измерении используются средства, дающие точные и полные сведения об уровне знаний, умений и навыков обучающихся.

В дидактике известны **два типа тестов** по тому, что они измеряют:

- тесты достижений, измеряющие уровень знаний;
- личностные тесты, которые обнаруживают социально-психологические качества личности.

В практике чаще всего используют тесты, в которых задание требует ответа на вопрос. При этом можно представлять, *в одних случаях*, заполнением промежутка в тексте, *в других случаях* нужен выбор одного из предложенных ответов (4 – 5), *в третьем случае* конструируемый ответ (формируется самим

обучающимся). В современных тестах преобладают тесты с *выборочным ответом*.

Ответами на вопрос являются утверждения, которые образуют ядро, дают правильный ответ и рассеянность. *Правильный* ответ является дополнением ядра, т.е. отличного ответа; *рассеянность* дает неправильный ответ, составленный так, что от обучающихся требуется хорошо знать суть дела, чтобы отличить его ошибочный от ядра и правильного ответа.

Тесты различаются также по целям обучения. Имеется *четыре таксономических категорий целей образования и соответствующие им тесты*.

1-й тип тестов проверяет знания фактов, понятий, законов, теорий - всех сведений, которые требуется запомнить и воспроизвести. Здесь требуются репродуктивные ответы.

2-й тип тестов проверяет умение выполнять мыслительные операции на основе полученных знаний. В основном - это решение типовых задач.

3-й тип тестов предполагает проверку умения давать самостоятельную критическую оценку изученного.

4-й тип тестов выделяет задания, проверяющие умения решать новые конкретные ситуации на основе полученных сведений.

В практике имеются различные методики обработки результатов тестовых исследований. Наиболее распространенная методика состоит в том, что каждому ответу присваивается определенный "вес", выраженный *баллом, процентом*.

В одних случаях результаты тестов сравниваются со средними результатами по какой-либо группе, которые принимаются за норму. Это так называемые тесты, *ориентированные на норму*.

По мнению В.П.Беспалько, система тестового контроля сводится к *трем определениям*: выявление уровня сформированности знаний и умений; измерение знаний и умений; оценка знаний и умений.

Опыт деятельности обучающихся в настоящее время описывается такими диагностическими параметрами, как: а) широта опыта; б) степень его научного описания; в) уровень, качество и прочность усвоения; г) автоматизация умений; осознанность применения знаний (задача - цель, ситуация, действие).

5.2 Фонд оценочных средств как инструментарий оценивания учебной деятельности обучающихся

Для аттестации обучающихся и выпускников на соответствие их персональных достижений поэтапным или конечным требованиям соответствующей ОПОП ВО формируются фонды оценочных средств, включающие типовые задания, контрольные работы, тесты и др., позволяющие оценить знания, умения и уровень приобретенных компетенций.

Фонд оценочных средств - это совокупность следующих составляющих: результаты видов учебной деятельности; совокупность различных контролирующих материалов; методические материалы, определяющие процедуру контроля и поясняющие критерии оценки в различных шкалах.

Фонд оценочных средств группируется по видам контроля учебной деятельности обучающегося: вступительные испытания; семестровые испытания: входной и текущий контроль; итоговый контроль: государственные экзамены и защита выпускной квалификационной работы и включает оценочные средства.

Фонд оценочных средств должен формироваться на основе ключевых принципов оценивания: валидность – объекты оценки должны соответствовать поставленным целям обучения; надежность – использование единообразных стандартов и критериев для оценивания достижений; объективность – разные обучающиеся должны иметь равные возможности добиться успеха.

Основными свойствами Фонда оценочных средств являются: предметная направленность (соответствие предмету изучения конкретной учебной дисциплины); содержание (состав и взаимосвязь структурных единиц, образующих содержание теоретической и практической составляющих учебной дисциплины); объем (количественный состав оценочных средств, входящих в ФОС); качество оценочных средств и ФОС в целом, обеспечивающее получение объективных и достоверных результатов при проведении контроля с различными целями.



Рисунок 9 – Фонд оценочных средств

Формирование Фонда оценочных средств при компетентно-ориентированном обучении требует учета ряда положений:

- взаимосвязь между результатами обучения (знаниями, умениями, навыками) и компетенциями, т.к. строгому контролю поддаются знания, преимущественно прикладные умения и навыки и лишь отчасти компетенции, которые в полной мере проявляются в процессе деятельности;
- без прочных, систематизированных, последовательно формирующихся знаний нет компетенций;

- компетенции формируются и развиваются не только через усвоение содержания образовательных программ, но и самой образовательной средой факультета, вуза и используемыми образовательными технологиями;

- при проектировании инновационных оценочных средств необходимо предусматривать оценку способности студента к творческой деятельности, способствующей готовности выпускника обеспечивать решения новых задач, связанных с недостаточностью конкретных специальных знаний и отсутствием общепринятых алгоритмов профессионального поведения;

- при оценивании уровня сформированности компетенций студентов должны создаваться условия максимального приближения к будущей профессиональной практике;

- кроме преподавателей конкретной дисциплины, в качестве внешних экспертов должны активно использоваться работодатели, студенты выпускных курсов вуза, преподаватели смежных дисциплин и др.;

- помимо индивидуальных оценок должны использоваться групповые и взаимооценки: рецензирование студентами работ друг друга; оппонирование студентами проектов, дипломных, исследовательских работ и др.; экспертные оценки группами из студентов, преподавателей и работодателей и др.;

- по итогам оценивания следует проводить анализ достижений, подчеркивая как положительные, так и отрицательные индивидуальные и групповые результаты, обозначая пути дальнейшего развития.

Структура Фонда оценочных средств имеет две формы: закрытую и открытую (демонстрационную).

Закрытая часть используется для контроля успеваемости и оценки персональных достижений студентов, которая включает: контрольно-оценочные материалы (вопросы, тесты, задания) для проведения входного, рубежного, промежуточного контроля знаний; контрольно-оценочные материалы, ориентированные преимущественно на определение степени сформированности компетенций для комплексной оценки на этапе изучения

модуля дисциплин, итогового контроля знаний (тесты и компьютерные тестирующие программы и т.д.).

Открытая часть (демонстрационная версия) носит учебно-вспомогательный характер. Ее задача - научить студентов работе с тестами и другими заданиями, ознакомить с требованиями к текущему контролю знаний, оценке компетенций, к их структуре и т.д. Она включает: примеры тестов, заданий, задач и демонстрацию способов их выполнения; вопросы для зачетов и экзаменов; типовые задания для практических, лабораторных и др. работ; тематика рефератов и методические рекомендации по их подготовке; тематика курсовых работ и методические рекомендации по их написанию; примерные вопросы для подготовки к государственным экзаменам с соответствующими методическими материалами; примерная тематика выпускных квалификационных работ (ВКР), требования к ним, методические рекомендации по их выполнению и защите.

Иными словами, главная задача аттестации, контроля и оценивания как процедуры, направлена на улучшение качества работы конкретного субъекта образовательного процесса (студента, преподавателя) и через это достижение более широких целей - улучшение качества обучения, учебных программ и достижение нового качества работы всего вуза и, в частности, профильной кафедры. Таким образом, процедура начинает интерпретироваться как конструктивная обратная связь, как инструмент и технология обучения.

Контрольные вопросы и задания

- 1. Дайте характеристику видам аттестации и контроля учебной деятельности.*
- 2. Что представляет собой промежуточная и итоговая аттестация.*
- 3. Функции контроля в педагогическом процессе.*
- 4. Объясните различия в следующих видах контроля: входной, текущий, рубежный контроль и промежуточная аттестация.*

5. *Какие формы контроля выделяют в практике профессионального обучения.*

6. *Сравните понятия контроль, аттестация, оценивание, оценка. Как проецируются эти понятия в методике преподавания учебных дисциплин.*

7. *Работа с документами. Изучите Фонд оценочных средств одной из дисциплин образовательной программы 36.04.02 Зоотехния и дайте характеристику, выделяя её основные составляющие.*

8. *Работа с документами. Изучите рабочую программу по любой дисциплине магистратуры 36.04.02 Зоотехния. Выделите виды, формы и методы контроля в процессе обучения. Обоснуйте их применение в формировании компетенций в процессе обучения.*

Список использованной литературы

1. Анеликова, Л.А. Мультимедийные презентации как часть учебно-методического комплекта / Л.А. Анеликова // Информатика и образование. – 2011. – № 6. – С. 115-117.
2. Архангельский, С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы / С.И. Архангельский. – Москва: Высшая школа, 1980. – 368 с.
3. Атанов, И.В. Воспитательная работа в аграрном вузе как условие обеспечения качества подготовки специалиста / И.В. Атанов, Т.И. Гунько, С.Н. Юрченко // Высшее образование в России. – 2015. – № 7. – С. 113-118.
4. Балацкий, Е.В. «Ловушка аудиторных часов» и новая модель образования / Е.В. Балацкий // Высшее образование в России. – 2017. – №2. – С. 63-69.
5. Безрукова, В.С. Педагогика: учебное пособие / В.С. Безрукова. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2013. – 381 с.
6. Бимбад, Б.М. История и теория педагогики. Очерки: учебное пособие для вузов / Б.М. Бимбад. – Москва: Юрайт, 2016. – 272 с.
7. Бордовская, Н.В. Психология и педагогика: учебник / Н.В. Бордовская, С.И. Розум. – Санкт-Петербург: Питер, 2013. – 624 с.
8. Безродная, Г.В. Педагогический контроль: инверсия целей и средств / Г.В. Безродная, Д.А. Севостьянов, М.В. Чельцов // Высшее образование в России. – 2012. – № 1. – С. 31-37.
9. Вернигора, А.Н. Мультимедийные презентации как средство обучения / А.Н. Вернигора // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского. – 2011. – № 25. – С. 706-709.
10. Вульф, Б.З. Педагогика: учебное пособие / Б.З. Вульф, В.Д. Иванов, А.Ф. Меняев; Под ред. П.И. Пидкасистого. – Москва: Юрайт, 2013. – 511 с.

11. Голованова, Н.Ф. Педагогика: учебник и практикум / Н.Ф. Голованова. – Люберцы: Юрайт, 2016. – 377 с.
12. Гаюбова, К.А. Новые педагогические технологии, используемые в учебном процессе в высших учебных заведениях / К.А. Гаюбова // Вестник современной науки. – 2016. – № 2-2 (14). – С. 87-89.
13. Голубев, В.О. Мультимедийная презентация учебной информации: практические аспекты реализации / В.О. Голубев, В.С. Кацуба // Прикладная информатика. – 2010. – № 4. – С. 63-72.
14. Демченко, М. О. Дидактическое проектирование как условие успешной профессиональной деятельности педагога / М. О. Демченко, Х. А. Алижанова // Педагогика: традиции и инновации : материалы V междунар. науч. конф. (г. Челябинск, июнь 2014 г.). - Челябинск : Два комсомольца, 2014. - С. 157-160.
15. Денисова, Ж.А. Мультимедийная презентация языкового материала как методический приём / Ж.А. Денисова, М.К. Денисов // Иностранные языки в школе. – 2008. – № 3. – С. 20-27.
16. Егоров В.В., Скибицкий Э.Г., Храпченков В.Г. Педагогика высшей школы: Учеб. пособие. – Новосибирск: САФБД, 2008. – 260 с.
17. Егоренкова, Н.А. Мультимедийные презентации как элемент лекционной работы в техническом вузе / Н.А. Егоренкова // Записки Горного института. – 2010. – Т. 187. – С. 319-321.
18. Ершова, О.В. Использование потенциала мультимедийной презентации в педагогическом взаимодействии / О.В. Ершова // Образование и наука.– 2016. – № 5 (134). – С. 176-193.
19. Жуков, Г.Н. Общая и профессиональная педагогика: учебник / Г.Н. Жуков, П.Г. Матросов. – Москва: Альфа-М, НИЦ ИНФРА-М, 2013. – 448 с.
20. Зырянова, А.А. Композиция мультимедийной презентации. диссертация кандидата искусствоведения / А.А.Зырянова - Санкт-

Петербургский государственный университет технологии и дизайна. – Санкт-Петербург, 2011. – 243 с.

21. Короли, М.А. Предлагаемая методика проведения практических занятий по дисциплине «Методика преподавания специальных дисциплин» / М.А. Короли, М.Х. Таниев // Обучение и воспитание: методика и практика. – 2016. – № 25. – С. 15-23.

22. Кругликов, Г.И. Методика профессионального обучения с практикумом: учеб. пособие / Г.И. Кругликов. – Москва: Академия, 2005. – 288 с.

23. Князева, В.В. Педагогика: учебное пособие / В.В. Князева. – Москва: Вузовская книга, 2016. – 872 с.

24. Коджаспирова, Г.М. Педагогика в схемах и таблицах: учебное пособие / Г.М. Коджаспирова. – Москва: Проспект, 2016. – 248 с.

25. Крылова, М.Н. Методика преподавания отраслевых дисциплин. учебно-методическое пособие. / М.Н. Крылова. - Зерноград: Азово-Черноморский инженерный институт ФГБОУ ВО Донской ГАУ, 2016. – 36с.

26. Лернер, И.Я. Дидактические основы методов обучения / И.Я. Лернер. – Москва: Педагогика, 1981. – 185 с.

27. Леушин, И.О. Некоторые вопросы разработки и реализации образовательных программ в техническом вузе / И.О. Леушин, И.В. Леушина // Высшее образование в России. – 2016. – № 4. – С. 49-54.

28. Лызь, Н.А. Способы воспитательного влияния и риски их реализации / Н.А. Лызь // Педагогика. – 2016. – № 2. – С. 32-39.

29. Макаренко, А.С. Моя система воспитания. Педагогическая поэма / А.С. Макаренко. – Москва: АСТ, 2016. – 672 с.

30. Касаткина, Н. Э. Современные образовательные технологии в учебном процессе вуза. Методическое пособие.- Кемерово: ГОУ «КРИПО», 2011. – 237 с.

31. Мандель, Б.Р Педагогика: учебное пособие / Б.Р Мандель. –

Москва: Флинта, 2014. – 288 с.

32. Писаревская, М.А. Методика проведения практических занятий в вузе с учётом требований ФГОС: методическое пособие / М.А. Писаревская, А.И. Дзёма, Н.В. Королёва, В.А. Гавриленко.– Новороссийск: Краснодарский центр научно-технической информации, 2014. – 58 с.

33. Полухина, Д.М. К вопросу об аспирантуре как послевузовском профессиональном образовании и уровне высшего образования / Д.М. Полухина // Ежегодник российского образовательного законодательства. – 2014. – Т. 9.– С. 267-276.

34. Пономарева, М.Л. Совершенствование методики проведения практических занятий / М.Л. Пономарева // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры: Материалы Всероссийской научно-методической конференции (с международным участием). – 2013. –С. 2773-2777.

35. Розов, Н.А. Педагогика высшей школы: учебное пособие / Н.А. Розов, В.А. Попков, А.В. Коржуев. – Москва: Юрайт, 2016. – 160 с.

36. Самыгин, С.И. Психология и педагогика: учебное пособие / С.И. Самыгин, Л.Д. Столяренко. – Москва: КноРус, 2012. – 480 с.

37. Симонов, П.В. Педагогика и психология высшей школы. Инновационный курс для подготовки магистров: учебное пособие / П.В. Симонов. – Москва: Вузовский учебник, 2017. – 320 с.

38. Скакун, В.А. Методика преподавания специальных и общетехнических предметов (в схемах и таблицах): учеб. пособие / В.А. Скакун. – Москва: Академия, 2005. – 128 с.

39. Скибицкий, Э.Г. Методика профессионального обучения / Э.Г. Скибицкий, И.Э. Толстова, В.Г. Шефель - Новосибирск: НГАУ, 2008. - 166с.

40. Солодянкина, О. В. Методика преподавания учебных дисциплин в области социальной работы: Теория и практик: учебное пособие : Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2015. - 208 с.

41. Солодянкина, О.В. Обеспечение качества высшего образования в области социальной работы: монография. - Germania: Palmarium Academic – Publishing, 2014. – 225 с.
42. Столяренко, Л.Д. Педагогика в вопросах и ответах: учебное пособие / Л.Д. Столяренко. – Москва: Проспект, 2016. – 160 с.
43. Столяренко Л.Д., Самыгин С.И. Педагогика. – Москва: Ростов-на-Дону: МарТ, 2003. – 256 с.
44. Федеральный закон РФ от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ.Об образовании в Российской Федерации: //www.rg.ru.
45. Цапенко, В.Н. Методика преподавания электротехнических дисциплин: учеб. пособие / В.Н. Цапенко, О.В. Филимонова. - Самара: СМГТУ, 2009. - 140 с.
46. Эрганова, Н.Е. Методика профессионального обучения: учебное пособие / Н.Е. Эрганова. – Москва: Академия, 2007. – 160 с.
47. Элмуратова, Н.Х. Основные характеристики ситуационного метода обучения иностранному языку / Н. Х. Элмуратова. // Молодой ученый. - 2019. - № 18 (256). - С. 58-60. - URL: <https://moluch.ru/archive/256/58653/> (дата обращения: 26.03.2022).
48. Fink D.(2008) Evaluating teaching A new approach to an old problem In S. Chadwick-Blossey and D.R. Robertson (Eds.), To improve the academy Resources for faculty, instructional, and organizational development. San Francisco: Jossey-Bass.

Учебное издание

Хабиров Айрат Фаритович

Гафарова Фатыма Масфулловна

Семенова Эльвира Разифовна

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН

Учебное пособие

Подписано в печать г. Формат бумаги

Усл. печ. л. Уч.-изд. л. 6/>8. Бумага офсетная

Гарнитура «Тайме». Печать трафаретная. Заказ Тираж 50 экз.

Издательство ФГОУ ВПО «Башкирский государственный аграрный университет»

Типография ФГОУ ВО «Башкирский государственный аграрный университет» Адрес

издательства и типографии: 450001, г. Уфа, ул. 50 лет Октября, 34

