

**ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ  
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«ОРЕНБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ АГРАРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

**МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ  
ПО ОСВОЕНИЮ ДИСЦИПЛИНЫ**

**Б1.В.11 Методологические основы преподавания экономических  
дисциплин**

**Направление подготовки 38.04.01 Экономика**

**Профиль образовательной программы Экономическая безопасность**

**Форма обучения очная**

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>1</b>	<b>Конспект лекций</b>	
<b>1.1</b>	<b>Лекция № 1</b> Содержание высшего профессионального образования. Российские вузы и Болонский процесс.....	3
<b>1.2</b>	<b>Лекция № 2</b> Педагогические и психологические аспекты организации учебного процесса в вузе. Социально-психологическая характеристика обучающихся и студенческого коллектива .....	12
<b>1.3</b>	<b>Лекция № 3</b> Профессиональная деятельность преподавателя вуза. Учебно-педагогическое сотрудничество и общение в образовательном процессе.....	42
<b>1.4</b>	<b>Лекция № 4</b> Методические подходы к подготовке и проведению лекционного занятия.....	50
<b>1.5</b>	<b>Лекция № 5</b> Специфика методики преподавания экономических дисциплин на вечернем и заочном отделениях. Дистанционное обучение как форма организации учебного процесса.....	59
<b>1.6</b>	<b>Лекция № 6</b> Методика организации и проведения контроля знаний.....	63
<b>2</b>	<b>Методические указания по проведению практических занятий</b>	71
<b>2.1</b>	<b>Практическое занятие № ПЗ-1</b> Организация учебного процесса в высшей школе. Компетентностный подход.....	71
<b>2.2</b>	<b>Практическое занятие № ПЗ-2</b> Роль учебной программы, учебного плана и учебно-методической литературы в процессе преподавания экономических дисциплин.....	71
<b>2.3</b>	<b>Практическое занятие № ПЗ-3</b> Методика подготовки и проведения лекционных, семинарских и практических занятий. Организация самостоятельной работы студентов.....	71
<b>2.4</b>	<b>Практическое занятие № ПЗ-4</b> Использование информационно-коммуникационных технологий в образовании.....	72
<b>2.5</b>	<b>Практическое занятие № ПЗ-5</b> Система контроля учебной деятельности студентов. Методологические основы подготовки баз тестовых заданий.....	73

# 1. КОНСПЕКТ ЛЕКЦИЙ

## 1.1 Лекция № 1 (2 часа).

Тема: «Содержание высшего профессионального образования. Российские вузы и Болонский процесс»

### 1.1.1 Вопросы лекции:

1. Содержание и цели высшего профессионального образования
2. Принципы и критерии отбора содержания профессионального образования
3. Нормативные документы, регламентирующие содержание образования
4. Российские вузы и Болонский процесс

### 1.1.2 Краткое содержание вопросов:

#### 1. Содержание и цели высшего профессионального образования

Содержание высшего профессионального образования является одним из главных компонентов образовательного процесса в вузе. От него зависят качество подготовки специалистов, выбор методов и средств обучения, критерии оценки знаний, умений и личностных качеств студентов.

Содержание высшего профессионального образования является производным от качеств развивающейся личности студента, а также от требований, определяемых обществом и соответствующими отраслями экономики к специалистам.

В настоящее время ранее действующая система подготовки специалистов (специалитет) дополнена двухуровневой структурой высшего образования. Образовательная программа первого уровня (бакалавриат) обеспечивает базовое высшее образование и охватывает все области науки, техники и культуры. Она предоставляет студентам возможность овладеть системой научных знаний о человеке и обществе, истории и культуре, получить фундаментальную естественнонаучную подготовку и основы профессиональных знаний по направлениям обучения (специальности). Срок обучения по программе базового высшего образования составляет четыре года на основе общего (полного) среднего образования. Лицам, получившим базовое высшее образование, выдается диплом бакалавра и указанием направления подготовки.

Образовательная программа второго уровня (магистратура) имеет целью подготовку специалистов, готовых к самостоятельной творческой профессиональной деятельности. Эта программа предполагает преимущественно исследовательский характер будущей профессиональной деятельности. Срок ее реализации два года, после чего выдается диплом магистра о высшем образовании с указанием направления подготовки (студент может выразить самостоятельное желание, чтобы в дипломе был также указан и профиль подготовки).

Одним из основных отличий новой системы обучения от ранее существующей системы подготовки кадров является смещение акцента в сторону фундаментальной составляющей содержания образования. Известно, что фундаментальные знания имеют больший период выживаемости, обеспечивают непрерывный профессиональный рост, возможность перехода от формулы «образование на всю жизнь» к формуле «образование через всю жизнь».

Структура содержания профессионального образования в системе подготовки бакалавров. В соответствии с государственным образовательным стандартом, устанавливающим общие требования к содержанию высшего образования бакалавров, по каждой специальности определены следующие обязательные дисциплины, которые должны изучаться каждым студентом:

- гуманитарные и социально-экономические;
- математические и естественнонаучные;

- общепрофессиональные;
- специальные.

Вместе с обязательными дисциплинами (федеральный компонент содержания образования) учебный план специальности включает также дополнительные учебные дисциплины по решению вуза (региональный компонент) и дисциплины по выбору студентов.

Введение гуманитарных и социально-экономических дисциплин в учебные планы направлено на усиление гуманитарной подготовки будущих специалистов. Гуманитаризация профессионального образования является необходимым звеном воспитания творческой личности, обладающей высоким уровнем мировоззренческой, нравственной, эстетической и правовой культуры.

К гуманитарной составляющей содержания образования относятся:

- система гуманитарных наук, изучаемых студентами в вузе;
- социальное значение знаний и профессиональной деятельности специалистов;
- история развития научных знаний, сведения из биографии выдающихся ученых той или иной отрасли науки;
- мировоззренческие, аксиологические и методологические аспекты изучаемой дисциплины.

Для построения научно обоснованной системы подготовки специалистов с высшим образованием необходимо прежде всего определить цели обучения, воспитания и развития студентов. Цели образования наряду с содержанием, методами и формами деятельности педагогов и обучающихся, результатами обучения и воспитания относятся к основным компонентам педагогического процесса. *Цели образования – это предполагаемый результат учебно-воспитательного процесса, к достижению которого стремятся как преподаватели, так и обучающиеся.*

Определение и описание целей образования является одной из основных задач проектирования научно обоснованной педагогической системы. Разработка проблемы определения целей образования – актуальная, но недостаточно исследованная область педагогики высшего образования.

Обобщенные цели образования как социальный заказ общества сформулированы в Законе Российской Федерации «Об образовании» и образовательном стандарте. В законе «Об образовании» утверждается, что государственная политика в образовательной сфере должна основываться на принципах гуманизма, приоритете общечеловеческих ценностей, способствовать охране жизни и здоровья человека, свободному развитию личности, воспитанию учащейся молодежи в духе высокой гражданственности и любви к Родине.

Государственным документом, регламентирующим требования к знаниям и умениям специалиста, к содержанию образования по конкретной специальности, является государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Государственный образовательный стандарт по специальности содержит: общую характеристику (длительность обучения, квалификационную степень, характеристику сферы и объектов профессиональной деятельности, виды деятельности); общие требования к образованности специалиста, требования к знаниям и умениям по циклам дисциплин; обязательный минимум содержания профессиональной программы и объем часов по всем дисциплинам, кроме специальных и региональных (их содержание – прерогатива вуза). Кроме того, он устанавливает общую продолжительность теоретического и производственного обучения, экзаменационных сессий и каникул.

Однако в этом документе не раскрываются решаемые специалистом задачи, недостаточно определяются требования к деловым, нравственным, коммуникативным и другим качествам специалистов.

Попытка преодолеть эти недостатки предпринята при разработке государственных образовательных стандартов третьего поколения (федеральных государственных образовательных стандартов). Отличительная особенность новых стандартов состоит в

том, что в них на смену стандартизации требований к содержанию образования приходят требования к результатам обучения, представленные в форме совокупности компетенций, ориентированные на профессиональные стандарты и основанные на приоритете адекватности образовательных результатов потребностям общества и рынка труда. Другая особенность – введение профилей в структуру нового поколения стандартов позволяет существенно сократить перечень специальностей подготовки и обновить перечень дисциплин, с тем, чтобы обеспечить формирование запланированных компетенций. Обязательное функциональное назначение федеральных государственных образовательных стандартов связывают с формированием обновленного перечня направлений подготовки в системе высшего профессионального образования, позволяющего обеспечить высокое качество подготовки специалистов в условиях двухступенчатой системы высшего образования. По замыслу методологов, введение новых свобод высших учебных заведений будет способствовать реализации инновационных образовательных программ в вузах и повышению конкурентоспособности отечественного образования на европейском и мировом уровнях.

При разработке целей образования необходимо руководствоваться требованиями общества к специалисту, т.е. реализовать «социальный заказ». *Рекомендуется описать цели образования на языке задач, решаемых специалистом в профессиональной деятельности.*

## **2. Принципы и критерии отбора содержания профессионального образования**

В соответствии с Законом Российской Федерации «Об образовании» государственная политика в области образования основывается на следующих принципах:

- гуманистическом характере образования, приоритете общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободном развитии личности;
- воспитании гражданственности и любви к Родине;
- единстве культурного и образовательного пространств;
- защите системой образования национальных культур и региональных культурных традиций в условиях многонационального государства;
- общедоступности образования, адаптивности системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся;
- светском характере образования в государственных и муниципальных образовательных учреждениях.

Содержание образования признано одним из факторов экономического и социального прогресса общества. Оно должно быть ориентировано на обеспечение самоопределения личности, создание условий для ее самореализации, развитие гражданского общества, укрепление и совершенствование правового государства.

В педагогической теории и практике при отборе содержания профессионального образования принято ориентироваться на ряд принципов.

*Принцип направленности* содержания профессионального образования на развитие и воспитание личности будущего специалиста, для реализации которого необходимо:

- обеспечить соответствие учебно-программных документов целям и задачам воспитания и развития студентов; усилить гуманитарную часть содержания образования;
- предусмотреть в содержании и технологии образования включение всех студентов в разные виды учебно-познавательной, научно-исследовательской, организаторской, трудовой и других видов деятельности;
- осуществить комплексное планирование обучающих, воспитывающих и развивающих целей и задач по каждой учебной дисциплине.

*Принцип научности* содержания профессионального образования, предполагающий соответствие содержания современному уровню и перспективам развития науки, техники, технологий и организации производства. Для его реализации требуется:

- систематически изучать производственную и социально-управленческую деятельность специалистов; уточнять на этой основе требования к их подготовке, цели и задачи гуманитарного и профессионального образования;
- построить содержание гуманитарного и профессионального образования в соответствии с моделью деятельности и личности современного специалиста;
- предусмотреть в учебных планах и программах выполнение обучаемыми учебно-исследовательских работ на лабораторных занятиях, производственной практике, при курсовом и дипломном проектировании.

*Принцип связи теории с практикой*, предусматривающий профессиональную и гуманитарную направленность содержания образования, реализуется при выполнении следующих требований:

- ориентации содержания образования на целевую подготовку специалистов для решения профессиональных и социально-управленческих задач, а также на формирование у студентов профессионально и социально значимых качеств;
- сочетания фундаментальной подготовки с углубленной профессиональной, ориентированной на выполнение определенных видов профессиональной деятельности (например, конструкторской, технологической, исследовательской и организаторской – для будущих инженеров);
- увеличения доли лабораторно-практических занятий и производственной практики в бюджете учебного времени;
- осуществления тесной связи обучения с производительным трудом студентов на предприятиях;
- группового выполнения студентами одной из смежных специальностей комплексных дипломных проектов по заказу промышленных предприятий.

*Принцип единства содержательной и процессуальной стороны обучения*. Он предполагает учет особенностей конкретного учебного процесса. Это означает, что при отборе содержания образования необходимо учитывать принципы и технологии передачи материала, уровни его усвоения и связанные с этим действия.

*Принцип гуманизации* содержания образования связан, прежде всего, с созданием условий для активного творческого и практического освоения учащимися общечеловеческой культуры. Современное содержание общего и профессионального образования должно быть направлено на формирование гуманитарной культуры личности, характеризующей ее внутреннее богатство, уровень развития духовных потребностей и способностей, а также уровень интенсивности их проявления в созидательной практической деятельности. Гуманитарная культура – это прежде всего гармония культуры знания, культуры чувств, общения и творческого действия.

*Принцип стабильности и динамики* содержания образования предполагает наличие стабильной базисной части содержания учебных дисциплин и динамичной (специальной) части, изменяемой с учетом требований производства к подготовке специалистов.

*Принцип преемственности* содержания образования данной ступени с предшествующей и последующей ступенями.

Указанные принципы являются главными ориентирами того, что следует (и что не надо) включать в состав содержания образования.

Рассматривая содержание образования, необходимо подчеркнуть, что его отбор необходимо осуществлять по критерию полноты и системности видов деятельности, нужных для формирования профессиональных знаний, умений и навыков, развития интеллектуальных способностей, нравственных, организаторских и других личностных качеств.

Содержание образования в высшей школе, кроме профессионально ориентированных знаний и умений, должно обеспечить научное мировоззрение, общечеловеческие ценностные ориентации, здравый смысл (житейскую мудрость,

способность предвидеть последствия поступков), формирование культуры поведения; умение из возможных решений выбрать то, которое принесет наибольшую реальную пользу.

Другими критериями отбора содержания высшего профессионального образования являются критерии:

- высокой научной и практической значимости содержания образовательного материала, включаемого в каждый отдельно взятый учебный предмет и систему учебных дисциплин, изучаемых в вузе;
- соответствия объема содержания имеющемуся времени на изучение данной дисциплины;
- учета международного опыта построения содержания высшего профессионального образования.

Таковы принципы и критерии формирования содержания образования.

### **3. Нормативные документы, регламентирующие содержание образования**

Государственный образовательный стандарт. Под стандартом образования понимается система основных параметров, принимаемых в качестве государственной нормы образованности, отражающей общественный идеал и учитывающей возможность реальной личности и системы образования по достижению этого идеала. Стандарт образования является основным нормативным документом, определяющим цели и содержание образования, его уровень, структуру и форму предъявления, методы измерения и оценки результатов обучения.

Для каждого уровня образования (школьного, начального и среднего профессионального, высшего) разрабатывается и используется соответствующий стандарт. Стандарты профессионального образования на каждом уровне (начальном, среднем и высшем) дифференцируются по специальностям.

Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования устанавливает:

- структуру содержания образования;
- общие требования к подготовке специалистов (цели образования);
- общие нормативы учебной нагрузки студентов и ее объем;
- академические свободы вуза в определении содержания образования;
- порядок разработки и утверждения государственных требований к содержанию и уровню подготовки выпускников по конкретным специальностям;
- правила госконтроля за соблюдением требований к качеству подготовки специалистов.

В Законе Российской Федерации «Об образовании» предусмотрено, что государственными органами власти нормируется лишь минимальный необходимый уровень образованности. Определение же содержания образования сверх этой нормы находится в компетенции регионов и самих образовательных учреждений. Вот почему в государственном стандарте высшего профессионального образования выделяются три уровня (компоненты) – федеральный, национально-региональный и вузовский.

Федеральный уровень содержания образования определяет те нормативы, соблюдение которых обеспечивает единство высшего образования в России, а также интеграцию личности выпускника в систему мировой экономики и культуры.

Национально-региональный уровень содержит нормативы в области родного языка и литературы, вопросы истории, искусства, региональной экономики и др. Они относятся к компетенции региональных органов управления образованием.

Вузовский уровень содержания образования определяется самим образовательным учреждением. Однако в стандарте указан объем содержания образования (в часах), отражающего специфику и направленность отдельного образовательного учреждения.

Базисный учебный план и учебный план образовательного учреждения. Базисный учебный план специальности – это основной государственный нормативный документ, являющийся составной частью государственного стандарта в этой области образования. Он определяет следующие нормативы:

- продолжительность обучения в учебных годах (общую и по каждой ступени);
- перечень базовых учебных предметов;
- недельную учебную нагрузку для базовых учебных предметов на каждой ступени профессионального образования, обязательные занятия по выбору студентов, факультативные занятия;
- максимальную обязательную недельную учебную нагрузку для студентов, включая число учебных часов, отведенных на обязательные занятия по выбору;
- суммарную, оплачиваемую государством учебную нагрузку, факультативные занятия и другие формы педагогической деятельности.

Учебный план вуза (рабочий план) составляется с соблюдением нормативов базисного учебного плана. Это рабочий учебный план, по которому реализуется образовательный процесс в данном конкретном вузе. Естественно, эти учебные планы могут быть разными для разных вузов.

Учебные программы. Учебная программа – нормативный документ, раскрывающий цели обучения и воспитания студентов, содержание знаний, умений и навыков по учебному предмету, логику его изучения с указанием последовательности тем, вопросов и времени на их изучение.

Учебные программы могут быть типовыми, рабочими и авторскими.

Типовые учебные программы разрабатываются на основе требований государственного образовательного стандарта относительно той или иной учебной дисциплины. Они утверждаются Министерством образования и науки Российской Федерации и имеют рекомендательный характер. На основе типовой программы на кафедре советом факультета создаются и утверждаются рабочие учебные программы.

В рабочей программе в отличие от типовой описывается национально-региональный уровень содержания учебной дисциплины, учитываются возможности творческого, информационного и технического обеспечения учебного процесса, требования к уровню подготовленности студентов. Авторские учебные программы, учитывая требования государственного стандарта, могут содержать иную логику построения учебного предмета, авторские подходы к рассмотрению тех или иных теорий, собственные точки зрения относительно изучаемых явлений и процессов.

В структуре учебной программы выделяют следующие элементы:

- 1) объяснительную записку, в которой определены цели обучения данному предмету, основные задачи и значение учебного процесса, его воспитательные возможности;
- 2) тематический план с указанием изучаемых тем, времени на их изучение, включая теоретические, практические (лабораторные) и самостоятельные занятия;
- 3) цели изучения и содержание каждой темы (перечень вопросов), в том числе содержание лекций, семинаров, лабораторных работ и самостоятельной работы;
- 4) перечень вопросов к зачету или экзамену;
- 5) методические указания по проведению занятий, применению наглядных пособий, контролю и оценке знаний, умений и навыков учащихся;
- 6) перечень основной и дополнительной литературы.

#### **4. Российские вузы и Болонский процесс**

Начиная с 80-х годов прошлого века и по сегодняшний день в мире услуг наблюдаются следующие тенденции:

- глобализация образования как сферы общественных отношений и рынка услуг;

- повышение требований и запросов заказчиков и потребителей образовательных услуг к качеству образования;
- проникновение новейших технологий передачи данных в образовательную сферу;
- появление новых форм освоения знаний, конкурирующих с традиционными способами оказания образовательных услуг;
- появление концепции непрерывного образования и рост количества учащихся разного возраста.

Социально-экономические условия России еще более усиливают и обостряют эти явления за счет ужесточения конкуренции на региональном и национальном рынках образовательных услуг, необходимости повышения производительности педагогического труда и учебной деятельности студентов, потери университетами былой стабильности, особенно в области содержания и технологии образования, из-за общей экономической нестабильности государства, и в частности региональной нестабильности.

Следует отметить, что кризис российского образования носит объективных характер и связан не только с ситуацией в России, но и с тем, что российская образовательная система стала частью мирового образовательного сообщества, в котором идут процессы перехода к глобальному рынку и к экономике, основанной на знаниях.

Широкое внедрение в сферу образования новейших информационных и коммуникационных технологий, в первую очередь таких, как сети Интернет и Интранет, привело к становлению «электронно-прозрачного» мирового рынка образовательных услуг, выражающегося в возможности потребителя-клиента практически мгновенно по компьютерным сетям получить информацию о потребительских свойствах интересующих его образовательных услуг. Это обусловило резкий рост конкуренции между вузами.

Наблюдается естественный переход от экономики массового производства с диктатом производителя благ к ориентированной на клиента экономике индивидуальных услуг. В результате кардинально меняются роль и образ клиента для вуза. Происходит переход от безликого массового потребителя образовательных услуг к индивидуализации и персонификации заказчика, клиента, студента, образовательные потребности которых призвано удовлетворить высшее учебное заведение. Заказчики, получающие все большую свободу выбора, становятся все более требовательными.

Одной из основных общемировых тенденций, задающих направление развития систем высшего образования, в настоящее время стало сокращение государственного финансирования высших учебных заведений. Это вызвано объективными экономическими, демографическими и социокультурными процессами, которые в конце XX века имели место как в странах Запада, так и в России. Все развитые страны мира находятся в состоянии систематического реформирования системы образования.

Главной причиной кризиса образования в современном мире является то, что качественно изменившийся мир не отражен в содержании и формах образования.

Что касается системы образования России на современном этапе, то одним из основных результатов ее реформирования является сохранение единства образовательного пространства по всей стране и развитие разнообразных форм организации учебно-воспитательного процесса.

В последние десять лет в системе высшего образования происходят структурные изменения, проводимые в русле Болонского процесса. Свое начало Болонский процесс отсчитывает с 19 июня 1999 г., когда министрами образования 29 европейских стран была подписана Болонская декларация «О создании единого европейского пространства высшего образования». Участники этой декларации приняли на себя определенные обязательства, в частности:

- 1) ввести двухуровневую систему высшего образования (бакалавриат и магистратуру);
- 2) организовать выдачу выпускникам вузов Европейских приложений к дипломам бакалавра и магистра единого образца;

3) ввести в качестве единицы трудоемкости учебного труда студентов академический кредит. При расчете кредитов в трудоемкость засчитываются часы аудиторных занятий, время выполнения различных видов самостоятельной работы студентов, часы производственной практики и т.д. За учебный год начисляется 60 академических кредитов;

4) предусмотреть академическую мобильность студентов, преподавателей и административного персонала вузов (возможность их стажировки в вузах зарубежных стран);

5) обеспечить контроль качества высшего образования; выработать, поддерживать и развивать европейские стандарты качества с применением сравнимых критериев, механизмов и методов их оценки;

6) создать единое европейское исследовательское пространство.

Кроме того, было рекомендовано вузам обеспечить социальную поддержку малообеспеченных студентов, внедрить модульную систему организации образовательного процесса и технологию дистанционного обучения.

Цель Болонского процесса – создание единого европейского образовательного пространства, направленного на улучшение трудоустройства выпускников, повышение их мобильности и обеспечение конкурентоспособности европейской высшей школы. Болонский процесс – это процесс структурной перестройки, которая предусматривает реформирование национальных систем высшего образования, изменение образовательных программ и необходимые институциональные преобразования в высших учебных заведениях.

Наша страна присоединилась к Болонскому соглашению в 2003 г.

Что касается многоуровневой системы высшего образования, то она внедряется в вузах начиная с 1993 г. В Российской Федерации были установлены следующие ступени высшего профессионального образования: «бакалавр», «дипломированный специалист» и «магистр».

*Бакалавр* – академическая квалификация, приобретаемая студентом после освоения базовой программы обучения. Нормативный срок программы подготовки бакалавра при очной форме обучения – 4 года. Квалификация присваивается по результатам защиты выпускной работы на заседании государственной аттестационной комиссии и дает право на поступление в магистратуру.

*Дипломированный специалист* – лицо, получившее высшее профессиональное образование, успешно прошедшее итоговую аттестацию, подтвержденную присвоением ему квалификации дипломированного специалиста. Срок освоения образовательных программ для получения этой квалификации составляет не менее 5 лет.

*Магистр* – высшая квалификация, приобретаемая студентом после окончания магистратуры. Нормативный срок программы подготовки магистра (при очной форме обучения) – 2 года на базе четырехлетнего бакалавриата. Квалификация присваивается по результатам защиты магистерской диссертации на заседании государственной комиссии и дает право поступления в аспирантуру.

С 2011 г. квалификации бакалавра и магистра становятся основными квалификациями выпускников российских вузов.

В русле Болонского процесса и реформирования системы высшего образования в нашей стране осуществляется формирование сети научных и образовательных центров, объединяющей федеральные университеты, исследовательские вузы, а также крупнейшие университеты.

Федеральным законом Российской Федерации от 10 февраля 2009 г. № 18-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам деятельности федеральных университетов» дано определение двум новым видам университетов.

*Федеральный университет* – высшее учебное заведение, которое реализует инновационные программы высшего и послевузовского профессионального образования, интегрированные в мировое пространство, выполняет фундаментальные и прикладные исследования по широкому спектру наук, обеспечивает интеграцию науки и доводит результат интеллектуальной деятельности до практического применения. Федеральный университет создается по геополитическим соображениям, и основной его миссией является формирование кадрового и научного потенциалов комплексного социально-экономического развития региона. Статус федерального университета предоставляется бессрочно. Статус федерального университета получили Дальневосточный государственный университет и др.

На статус национального исследовательского университета может претендовать университет, который эффективно занимается образовательной деятельностью, а также выполняет фундаментальные и прикладные исследования по широкому спектру наук.

Категория «национальный исследовательский университет» устанавливается Правительством Российской Федерации на 10 лет по результатам конкурсного отбора программ развития университетов, направленных на кадровое обеспечение приоритетных направлений развития науки, технологии, техники, отраслей экономики, социальной сферы, развитие и внедрение в производство высоких технологий.

Важнейшими отличительными признаками национального исследовательского университета являются:

- способность генерирования знаний, обеспечение эффективного внедрения новых технологий в экономику;
- проведение широкого спектра фундаментальных и прикладных исследований;
- наличие высокоэффективной системы подготовки магистров и кадров высшей квалификации, развитой системы программ послевузовской переподготовки и повышения квалификации;
- высокая степень интеграции науки и образования;
- международное признание научной и образовательной деятельности;
- эффективная система коммерциализации научных результатов.

Эффективность образования определяется его результатами в сопоставлении с целями и средствами их достижения, а также вкладом в создание материальных и духовных ценностей, в обучение новых поколений искусству правильно жить не только в сегодняшней действительности, но и в будущем.

Одним из элементов реформирования высшей школы в нашей стране является внедрение универсальной, преобладающей в мире модели высшего образования, предусматривающей подготовку бакалавров и магистров. Выпускники вуза с дипломом магистра, ориентированные на научно-педагогическую деятельность, получают право занимать должности преподавателей в средних профессиональных и высших учебных заведениях. Следовательно, они должны владеть психолого-педагогическими знаниями, необходимыми для преподавательской деятельности.

Психологические знания преподавателя позволяют ему лучше изучать (познавать), понимать самого себя и других людей, прежде всего студентов. Познание психики человека означает выявление и оценку его психологических свойств, состояния, направленности, отношений и особенностей познавательной, эмоциональной и волевой сфер. Психолого-педагогические знания способствуют лучшей организации преподавателем образовательного процесса, выбору эффективных методов и средств обучения, взаимодействию со студентами, установлению с ними психологического контакта и в случае необходимости оказанию на них психолого-педагогического воздействия, эффективному общению с людьми, установлению благоприятного психологического климата в студенческой группе (коллективе), формированию и развитию положительной мотивации учебно-познавательной активности.

Учитывая большое значение психолого-педагогических знаний для магистрантов и аспирантов как будущих преподавателей и специалистов, призванных работать в учебных заведениях, в учебных планах их подготовки предусмотрено изучение учебной дисциплины «Методологические основы преподавания экономических дисциплин», подразумевающую формирование компетенций, затрагивающих также знание основ психологии и педагогики высшей школы.

## **1.2 Лекция № 2 (2 часа).**

**Тема: «Педагогические и психологические аспекты организации учебного процесса в вузе. Социально-психологическая характеристика обучающихся и студенческого коллектива.»**

### **1.2.1 Вопросы лекции:**

1. Психолого-педагогические аспекты приобретения знаний
2. Этапы усвоения нового материала
3. Мотивация учебно-познавательной деятельности студентов
4. Особенности развития личности студента
5. Проблема адаптации и типология студентов. Социально-психологическая характеристика студенческого коллектива

### **1.2.2 Краткое содержание вопросов:**

#### **1. Психолого-педагогические аспекты приобретения знаний**

Теоретические основы обучения разрабатывает особая область педагогики, называемая дидактикой. Этот термин происходит от греческого слова «дидактикос», что означает обучающий. Дидактика – это отрасль педагогической науки, излагающая общие методы обучения вместе с преподаваемым посредством их содержанием образования.

В процессе развития педагогики, дидактика стремится отделиться в самостоятельную педагогическую научную дисциплину, мотивируя это тем, что у нее есть свой собственный предмет исследования, который отличается от предметов других педагогических дисциплин и смежных наук. Но определение предмета дидактики является одной из сложнейших на сегодняшний день методологических проблем педагогики. Другой методологической проблемой является проблема связи дидактики с другими научными дисциплинами.

Так, например, взаимоотношение педагогики и психологии рассматривалось по-разному на различных этапах исторического развития этих наук. В настоящее время они стали самостоятельными, но при этом не могут развиваться обособленно по отношению друг к другу. Следствием такого взаимодействия является интеграция этих наук. Дело в том, что преподаватель, в процессе общения с обучающимися, все время имеет дело с их психикой, оказывает определенное воздействие на их внимание, восприятие, мышление, память, воображение, эмоции и так далее. Эффективность воспитания и обучения зависит от того, в какой мере они опираются на объективные закономерности психических процессов.

Познавательная деятельность начинается с ощущений и восприятия, базируемых на внимании, и затем переходит в мышление. При этом любое, даже сильно развитое мышление никогда не утрачивает связь с чувственным познанием и мироощущением, то есть источником для мыслительной деятельности являются ощущение, восприятие и

представление. Через них осуществляется непосредственная связь мышления с внешним миром. Необходимо знать некоторые основные закономерности внимания и восприятия, чтобы оптимально управлять познавательным процессом.

В настоящее время до сих пор не выработаны такие практические рекомендации, опираясь на которые преподаватель мог бы умело поддерживать внимание всех студентов на занятии. В результате, многие преподаватели не могут управлять вниманием обучаемых, не знают, как руководить процессом воспитания внимания. Хотя этим вопросам посвящено много исследований, но данная проблема психолого-педагогических изысканий не решена и остается одной из актуальнейших проблем практики обучения.

В психологии различают три вида внимания. Возьмем за основу определения Н.И. Добринина, которые на наш взгляд наиболее удобны для анализа дидактических ситуаций: «Внимание называется произвольным, если оно поддерживается под влиянием сознательно поставленной цели и волевых усилий; послепроизвольным, когда влияние сознательно поставленной цели сохраняется, а волевые усилия отсутствуют; и непроизвольным, если внимание поддерживается без сознательно поставленной цели и без волевых усилий».

Хотя четкая граница между видами внимания не прослеживается, преподавателю желательно знать, на какой из них необходимо ориентироваться для достижения лучших результатов при выборе тех или иных методов и приемов обучения. Также следует учитывать следующие закономерности:

- любая деятельность, которая осуществляется на основе произвольного внимания, требует больших усилий и при этом быстро утомляет человека;
- внимание может возникнуть и усилиться под влиянием интенсивности раздражителей, их относительной новизны, контраста между ними, неожиданности их появления или их ожидания, положительных эмоций (при этом данные факторы могут появляться как обособленно, так и в определенных совокупностях);
- условиями длительного сохранения внимания (послепроизвольного или произвольного) являются: посильность деятельности; наличие соответствующих знаний, умений и навыков; данная деятельность имеет какое-либо значение для человека; человек несет ответственность за ее выполнение; она интересна и увлекательна для него либо в данный момент, либо совпадает с направлением его постоянных интересов (первые два условия можно отнести к необходимым, а остальные – к достаточным).

Базируясь на внимании, познавательная деятельность переходит в мышление. В процессе мышления, используя данные ощущений, восприятий и представлений, человек стремится выйти за пределы чувственного познания. В результате он начинает познавать такие явления, свойства и их взаимоотношения во внешнем мире, «которые непосредственно вовсе не даны в восприятиях и потому непосредственно не наблюдаются». В реальной познавательной деятельности чувственное познание и мышление непрерывно переходят одно в другое и взаимообусловливают друг друга. Это свойство хорошо прослеживается в ходе решения задач, в которых существенную роль играет зрительное восприятие (например, геометрические задачи). При решении такого типа задач различное видение чертежа не только способствует протеканию мыслительного процесса, но обуславливается им.

Для мыслительной деятельности человека существенна взаимосвязь не только с чувственным познанием, но и с языком, речью. Мысль обретает в слове необходимую материальную оболочку, благодаря которой она становится непосредственной действительностью для нас самих и других людей. В процессе обучения, студенты усваивают уже известные человечеству знания, делая это с помощью преподавателя. Этот

процесс не исключает, а, наоборот, предполагает необходимость напряженного, самостоятельного мышления у самих обучаемых, так как иначе усвоение знаний будет чисто формальным, бездумным, механическим. Таким образом, мыслительная деятельность является основой не только для добывания новых, но и для усвоения уже имеющихся в ходе исторического развития человечества знаний.

Всякое мышление функционирует только тогда, когда появляется потребность в нем. Когда жизнь, практика наталкивают человека на какие-то трудности, препятствия, выступающие в виде более или менее сложных задач и проблем, то начинает работать мысль. Мысление и решение задачи тесно связаны друг с другом. Хотя первое и не сводится ко второму, но лучше всего формируется именно в этом процессе. Под руководством педагога у обучаемого постепенно формируется действительное мышление, способное усваивать, узнавать, понимать и открывать нечто новое. При этом преподаватель пробуждает и активизирует у студентов самостоятельные поиски решения той или иной задачи. В случае же затруднений с ее решением, педагог указывает лишь общее направление поисков для того, чтобы основную часть умственной работы обучаемые выполняли собственными силами. Лишь по мере того, как человек сам раскрывает систему связей и отношений, в которых находится анализируемый объект, он начинает замечать, открывать и анализировать новые, еще неизвестные признаки этого объекта. Поэтому очень важна роль самостоятельной работы студентов по приобретению знаний в процессе, например, поиска решения задач. Однако, данному действию нужно обучать.

Например, варьирование условий задачи способствует тому, чтобы обучаемый осуществил ее анализ, выделил наиболее существенные компоненты и произвел их обобщение. По мере того, как он выделяет и обобщает существенные условия, он совершает перенос решения из одной задачи в другую, существенно сходную с первой. Раскрытие общего принципа решения в результате анализа является внутренним, психологическим условием переноса, закономерным следствием внутреннего процесса мышления обучаемого. Таким образом, перенос воплощает в себе одно из звеньев в цепи обучения поиску решения, что нужно учитывать при построении системы упражнений.

Что касается поиска решения задачи, то следует обратить внимание на следующую закономерность мышления: вероятность вспоминания теоремы (определения, аксиомы, закона, правил и т.д.), нужной для решения задачи, возрастает, если теорема и данные задачи выражены в одних и тех же понятиях; искомые и данные задачи сближены анализом и синтезом настолько, что в оставшийся интервал вписывается данная теорема, целиком его заполняя. К тому же мыслительные операции можно целенаправленно формировать путем постепенного перехода от развернутых внешних (выполняемых в заданной последовательности) к все более свернутым умственным действиям. Возможность такого формирования прослеживается и в обучении поиску решения задачи. При этом нельзя оставить без внимания следующую закономерность мышления: последовательность мыслительных процессов, повторяющихся при решении однотипных задач, может сворачиваться до составной ассоциации, которая в случае необходимости легко развертывается в первоначальную цепь рассуждений. Если же ассоциация образована без промежуточных рассуждений, то вклинивать их в дальнейшем бывает очень трудно.

Важно также уметь расчленять в задаче данное (известное) и неизвестное. По ходу решения задачи человек выявляет все новые и новые условия и требования, которые причинно обусловливают дальнейшее протекание мышления. Таким образом, детерминация мышления постепенно формируется и развивается в ходе решения задачи,

то есть выступает в виде процесса. Исходя из связи и отношений между известным и неизвестным, становится возможным искать и находить нечто новое, до того скрытое, неизвестное. Иногда в этот процесс вмешивается подсказка. Случайная подсказка не редко способствует открытиям и изобретениям, однако это возможно лишь в том случае, когда до того сам человек напряженно думал над решаемой задачей. Этот факт нужно обязательно учитывать при проведении практических занятий в процессе обучения. Действенную помощь может оказать только та подсказка, которая органически вписывается в уже созданную к данному моменту систему связей и отношений. При этом происходит толчок к дальнейшим умозаключениям или корректируется траектория их протекания и ни в коем случае не решается создавшаяся проблема (что может привести не к развитию мышления, а к зубрежке и натаскиванию).

Процесс приобретения понятий опирается на познание новых предметов и явлений в ходе продолжительного временного промежутка. На данный процесс влияет много различных факторов – от смыслового их охвата через абстрактное познание к практическому применению. Познание должно быть рациональным, что достигается за счет собственной активности и самостоятельности обучающихся, опоры на хорошо организованное наблюдение или практическую деятельность, создания основы для овладения понятиями и обобщенными суждениями.

Первое знакомство обучаемого с новым объектом познания является важным элементом учебного процесса. Оно требует хорошей подготовки преподавателя, способного адекватно анализировать объективную реальность, видеть и понимать цели формирования понятий (связанных с тем или иным объектом познания), средства и способы их достижения.

Сформировать понятие – значит раскрыть его содержание, причем таким образом, чтобы про любой объект можно было сказать, входит он или не входит в объем рассматриваемого понятия. При определении понятия используют основные определяющие признаки, то есть необходимые, а не все существенные. К определениям обязательно предъявляются ниже следующие требования:

- определение должно быть соразмерным, то есть определяемое и определяющее понятия должны совпадать по объему;
- определение не должно заключать в себе «порочного круга»;
- определение (по возможности) не должно быть отрицательным.

Очень часто ошибки обучаемых, допущенные при изучении понятий, связаны с нарушением данных правил.

С каждым понятием связано слово (термин), а часто и символ, изображающий этот термин. Между понятием и термином, а также между термином и символом следует установить взаимно однозначное соответствие. Это происходит при формировании понятия. В процессе обучения необходимо добиваться, чтобы студенты сознательно употребляли термины и соответствующие им символы. При этом, чем обобщенное новое понятие, чем оно отвлеченнее, тем больше обучаемый нуждается в четком определении. Процесс усвоения облегчается указанием признаков понятия, путей их получения и способов применения, причем на разных уровнях. По мере развития обучающихся, их понятия становятся более ясными и четкими, богаче по содержанию и постепенно приобретают научный характер. Процесс их формирования носит поэтапный характер. Проверкой правильности овладения понятием является умение применять его в новых ситуациях.

Известно, что для формирования прочных навыков в разных областях знаний необходимы однотипные упражнения. В то же время они приводят к механическому,

неосознанному решению, к ошибкам и т.д. Однако, при изучении каждой темы студенты должны приобрести умения и навыки решения задач. Это возможно лишь при неоднократном решении однотипных задач (исключением являются факты, когда у способных обучающихся формируются прочные обобщенные ассоциации при решении минимального числа задач, но таких способных, как правило, немного).

Чтобы обеспечить на уроках устойчивое внимание всех обучающихся и сформировать у них прочные умения и навыки, необходимо сохранить однотипность системы упражнений с постепенным уменьшением количества однотипных задач и с использованием других принципов (таких, как непрерывное повторение, контр-примеры, принцип сравнения и т.д.) для нейтрализации отрицательных последствий однотипности. Например, в роли контр-примеров могут выступать задачи и упражнения, провоцирующие обучаемых на ошибку. Внимание студентов при этом усиливается, однако контр-примеры разбираются в аудитории и ошибки сразу же анализируются. В этом случае в памяти обучаемых сохраняется не сама ошибка, а ее анализ. Активизация мыслительной деятельности студентов происходит при установлении сходства и различий объектов изучения. В зависимости от содержания преподаваемого материала и цели занятия, преподаватель может выбирать любой из приведенных принципов или произвольную их комбинацию. Каждый из них, в сочетании с однотипной системой упражнений, позволяет ослабить ее недостатки и сохранить ее положительное влияние. Задания необходимо подбирать с последовательным нарастанием трудности. Система упражнений должна содержать задачи, допускающие «изящные» (А.И. Чудовский) решения, помогающие осуществить дидактический принцип индивидуального подхода. Решаемые на занятиях задачи, должны быть доступными для всех обучаемых (принцип доступности), но не чрезмерно легкими для хорошо успевающих (принцип индивидуального подхода).

Освоив перечисленные аспекты, преподаватель может составлять системы упражнений, позволяющие существенным образом активизировать мыслительную деятельность обучаемых. Опираясь на закономерности формирования умений и навыков, возможно видоизменение системы упражнений таким образом, чтобы значительно уменьшить вероятность возникновения ошибочных ассоциаций, развивать внимание обучающихся, формировать у них чувства самоконтроля. Как правило, в любой системе упражнений найдется хотя бы один класс задач (обычно их гораздо больше), которые подчиняются алгоритмизации решения. Обучение должно обеспечить усвоение алгоритмов всеми студентами, то есть привить им умения и навыки применения этих алгоритмов к любым конкретным задачам тех классов, для которых они предназначены. Предполагается создание ситуаций, которые стимулировали бы самостоятельное открытие обучающимися общего метода решения задач некоторого класса, исходя из решения небольшого количества конкретных задач этого класса с помощью сравнения, сопоставления, анализа и обобщения решений. При этом обучение не должно сводиться к простому сообщению студентам готовых алгоритмов, которые они должны запомнить, так как это не способствует развитию их творческого мышления. Кроме того, усвоение алгоритмов будет более прочным, если их построят сами обучаемые под руководством преподавателя.

Однако алгоритмизация обучения имеет свои плюсы и минусы. С одной стороны, процесс решения задачи, в соответствии с заданным алгоритмом, строго детерминирован (то есть каждый шаг процесса решения любой задачи данного класса строго определен алгоритмом без свободы выбора очередного действия). С другой, алгоритм обладает результативностью, то есть его применение к задаче, за конечное число шагов, всегда приводит к результату. Хотя высказывается опасение, что обучение алгоритмам может

привести к стандартизации мышления, однако, огромное место в обучении занимает выработка различных автоматизированных действий-навыков, как необходимого компонента творческого процесса. Обучение алгоритмам не сводится к их заучиванию. Оно предполагает самостоятельное открытие, построение и формирование последовательности действий, а это творческий процесс. Кроме того, алгоритмизация охватывает далеко не весь учебный процесс, а лишь те его компоненты, где она представляется наиболее целесообразной. В остальных случаях имеем дело с поиском решения задач, для которых нет общих методов решения. В таких случаях, когда отсутствует алгоритм, необходим поиск, а рациональный поиск решений – важнейший элемент творческого мышления. Поэтому рациональному поиску решения нестандартных задач надо обучать. Например, обучение поиску решения в пространстве состояний с использованием языка графов. Или сведение (редукция) задачи к подзадачам, то есть «размышление в обратном направлении».

Современные требования экономики говорят о необходимости таких образовательных процессов, которые в своей основе имели бы функцию развития у студентов способности мыслить, учитывая их индивидуальные особенности в рамках познавательной деятельности. В связи с этим знание основных закономерностей внимания, мышления, процесса приобретения и формирования понятий является необходимым условием для организации процесса обучения с использованием новых технологий. Учет требований, предъявляемых к структуре системы упражнений, позволяет существенным образом активизировать мыслительную деятельность обучаемых. Все это распространяется на структуру тестовых заданий, на основе которых в рамках исследования строятся мероприятия рубежного контроля.

## **2. Этапы усвоения нового материала**

Современные ученые, выделяя уровни усвоения знаний, по-разному формируют их структурно в модели. В зависимости от выбранных точек перехода, выделяют три, четыре или пять уровней. Рассмотрим модель, содержащую три уровня усвоения: воспроизведение, понимание и перенос. Все эти названия в достаточной мере условны. Так, уровень воспроизведения может содержать и элементы понимания, а уровень понимания – элементы переноса. На практике встретить эти уровни в «чистом виде» практически невозможно, но определить уровни усвоения конкретным обучаемым определенного материала по преобладающим элементам вполне реально. Для этого необходимо знать, что уровень воспроизведения включает в себя знание простейших фактов, терминологии, алгоритмов с целью решения основных классов стандартных задач. Уровень понимания содержит знание понятий и отношений между ними; усвоение основных предметных структур; «умение определять какие понятия или структуры необходимы для описания конкретных ситуаций, близких к тем, в которых изучались эти понятия или структуры, и осуществлять математические описания подобных ситуаций, в частности, перевод содержательных задач в математические и умение решать эти задачи; умение обобщать и конкретизировать; способность следить за доказательством». Самым высоким уровнем усвоения, в рассматриваемой модели, является уровень переноса. На данном этапе обучаемый должен уметь переносить имеющиеся у него знания на новые ситуации и задачи, которые существенно отличаются от уже изученных. На данном уровне студент должен уметь анализировать сложные ситуации и задачи, конструировать доказательства, оценивать обобщения и строить выводы.

В.П. Бесpalко расширил данную модель усвоения за счет разделения уровня переноса на две части, параллельно заменив понимание узнаванием и введя показатель  $\alpha$ :

- 1)  $\alpha_I$  – узнавание объектов, свойств и процессов некоторой области деятельности при повторном восприятии ранее усвоенной информации;
- 2)  $\alpha_{II}$  – репродуктивное действие путем самостоятельного воспроизведения по памяти и применения информации о ранее усвоенном;
- 3)  $\alpha_{III}$  – продуктивное действие заключающееся в добычи субъективно новой информации на основе преобразования усвоенных методик и их приспособления к новой ситуации в представленной задаче;
- 4)  $\alpha_{IV}$  – продуктивное действие добычи объективно новой информации с учетом творческих умений, исследовательских возможностей.

Выделенные уровни хорошо согласуются с типами тестов по способам конструирования и определения числа операций в них. На основе данных уровней в соответствии с коэффициентом усвоения, возможно расширение пяти-балльной шкалы оценки знаний до двенадцати-балльной.

Преемственность представленной выше трактовки уровней усвоения прослеживается в с некоторой их интерпретацией:

- 1)  $\alpha_I$  – уровень знакомств;
- 2)  $\alpha_{II}$  – уровень репродукций;
- 3)  $\alpha_{III}$  – уровень умений;
- 4)  $\alpha_{IV}$  – уровень трансформации.

Аналогичная структура с рассмотрением уже пяти уровней усвоения, представляющих собой некий синтез приведенных выше первых двух моделей, имеет вид:

- 1)  $\alpha_0$  – понимание;
- 2)  $\alpha_1$  – узнавание;
- 3)  $\alpha_2$  – воспроизведение;
- 4)  $\alpha_3$  – применение;
- 5)  $\alpha_4$  – творчество.

В тесной взаимосвязи с уровнями усвоения учебного материала стоит вопрос о степени обученности и качестве усвоения знаний. Проблема создания единой системы показателей качества обучения разработана еще недостаточно. Ее решение идет в основном в направлении использования статистических методов обработки ответов на серию контрольных вопросов и задач.

Определяя обученность как совокупность действенных знаний, умений и навыков, усвоенных обучающимися, выделены несколько ее степеней, причем, более высокая включает в себя все предыдущие:

- I – различение (распознавание);
- II – запоминание (воспроизведение);
- III – понимание;
- IV – умение;
- V – перенос.

Интерпретируем представленные уровни усвоения применительно к тестовым заданиям в закрытой форме. Исходя из невозможности представления творческого уровня в виде такого рода заданий и необходимости включения тестов общего, интуитивного уровня изменим пяти-уровневую модель за счет введения так называемой надстройки к первому уровню и объединения IV и V в единое целое. В результате, модель выглядит следующим образом:

- I – уровень представления;
- II – уровень узнавания (различения);
- III – уровень воспроизведения (классификации);

IV – уровень понимания;

V – уровень применения (умение + перенос).

Хотя названия уровней, представляющих собой сложные объекты, полностью не раскрывают их содержание (в чем собственно и состоит их условность), умение определять отправную точку того или иного уровня в знаниях обучаемых, окажет существенную помощь преподавателю в формировании учебного материала дисциплины, особенно при составлении системы упражнений с учетом индивидуальных особенностей студента.

### **3. Мотивация учебно-познавательной деятельности студентов**

Для выпуска вузом хорошо подготовленного специалиста необходимо ориентироваться не только на его способности в области изучения предметов, но и на ценность отдельно взятой личности, ее интеллект, индивидуальность, нравственные установки. Доказано, что факторы, определяющие социально-психологический портрет студента, в немалой степени влияют на успешность обучения. С частью из них обучающийся уже пришел в вуз и их можно только принимать во внимание, а часть появляется в процессе обучения и ими можно управлять.

*Мотивация* – одна из фундаментальных проблем психологической науки. Ее значимость связана с анализом источников активности человека, побудительных сил его деятельности и поведения. Сложность и многоаспектность проблемы мотивации обуславливает множественность подходов к пониманию ее сущности, структуры и к методам ее изучения.

*Мотив* – это то, что определяет, стимулирует, побуждает человека к совершению какого-либо действия. В отечественной психологии мотивация рассматривается как сложный многоуровневый регулятор жизнедеятельности человека – его поведения, деятельности. Высшим уровнем этой регуляции является сознательно-волевой уровень. Понятием «мотивация» в психологии определяется процесс, в результате которого определенная деятельность приобретает для человека личностный смысл, создает устойчивость его интересов к ней и превращает внешние данные цели его деятельности во внутренние потребности личности.

Мотивация деятельности представляет собой сложную систему побудителей, включающую потребности, интересы, идеалы, стремления, установки, эмоции, нормы, ценности и т.д.

Учебная мотивация определяется как частный вид мотивации учебно-познавательной деятельности. В структуре учебной мотивации психологи выделяют интерес к учению и изучаемым наукам, познавательные потребности и потребности в достижениях, отношение учащегося к учению и к преподавателям, к цели учения.

Установлено, что учебная мотивация зависит от уровня умственного развития учащегося, нравственной, эмоциональной и волевой сфер личности, методов обучения, использования различных стимулов и личности преподавателя.

Мотивационный компонент процесса обучения непосредственно связан с личностью обучаемого. Он характеризуется его отношением к учению, интересом к изучаемой специальности, учебным предметам, стремлением овладеть знаниями и умениями.

Следует отметить исключительную важность мотивационного компонента в учебном процессе. Причина заключается в том, что усвоение знаний и освоение способов деятельности носят сугубо личностный характер. Невозможно учить человека чему-либо, если он того не желает. И наоборот, если у человека есть желание, интерес к изучаемой

науке, стремление овладеть знаниями и умениями (мотивы учения), то он, даже преодолевая преграды, самостоятельно будет получать необходимое образование.

К сожалению, в настоящее время у многих студентов нет осознанного стремления к овладению знаниями и умениями. Ведущими мотивами их познавательной активности выступают необходимость сдачи зачетов и экзаменов, страх быть отчисленным за неуспеваемость и желание получить документ об образовании. Такое отношение сформировалось, вероятно, из-за невысокого престижа образования в нашей стране, наличия формализма в учебном процессе, неудовлетворительных условий учебного труда, авторитарных методов руководства студенческим коллективом и других причин.

В результате исследований установлено, что развитию познавательного интереса у обучаемых способствуют следующие условия:

- высокий исходный уровень умственного развития учащегося;
- максимальная опора на активную мыслительную деятельность учащихся; ситуация решения проблемных вопросов и задач, активного поиска и догадок, размышления, анализ различных суждений и т.д.;
- организация обучения на оптимальном уровне развития учащихся (правильно организованное обучение всегда должно опережать развитие обучаемых, служить источником нового в развитии);
- эмоциональная атмосфера обучения, положительный эмоциональный тонус учащихся (благоприятный психологический климат, созданный преподавателем на занятии, повышает настроение обучаемых, способствует развитию их познавательного интереса);
- благоприятное общение в учебном процессе (общение учащихся друг с другом и с преподавателями создает многообразную гамму отношений, опосредованное влияние которых на интерес очень велико).

Среди эффективных способов формирования интереса к учению следует отметить: понимание студентами личной и общественной значимости образования, значение знаний и профессии в условиях рыночной экономики, конкуренции и т.д.; раскрытие значения изучаемого предмета в развитии личности учащихся; подбор интересных примеров, заданий; создание проблемных ситуаций; систематическая организация самостоятельной работы обучаемых; организация коллективных форм учебной деятельности.

Учащийся будет стремиться к хорошей учебе, проявлять интерес к изучаемым предметам в том случае, если:

- в учебном заведении к нему будут относиться доброжелательно и с уважением;
- он понимает социальное значение образования в целом и в предметном значении в частности;
- созданы условия для проявления своих способностей и успешной учебы;
- достигнутый успех будет замечен коллективом учащихся во главе с преподавателем;
- учащийся будет заниматься не только учебой, но и многими другими видами деятельности – игровой, спортивной, трудовой, художественной и т.д.

К сожалению, в настоящее время студенты заняты в основном учебой. Многочасовой учебный труд не оставляет времени и сил для других занятий, монотонный и сидячий образ жизни надоедает, что приводит к нарушению ими дисциплины, побуждает искать сомнительные удовольствия вне учебы.

В условиях высшей школы кроме отмеченных побудителей в качестве мотивационных факторов выступают:

интерес обучаемого к выбранной профессии, общий уровень его умственного

развития, воспитания и культуры, престиж изучаемой профессии в обществе; уровень заработной платы специалиста, содержательность и условия труда специалиста; значение изучаемой дисциплины в профессиональном становлении специалиста; научный уровень преподавания; методическая и материальная оснащенность учебного процесса; разнообразие применяемых методов, средств и организационных форм обучения; доля самостоятельной работы учащихся в бюджете времени; участие студентов в научноисследовательской работе по специальности; конкурсы среди студентов на лучший проект, изделие, рабочее предложение, изобретение и т.д. В целях формирования мотивов активной познавательной деятельности учащихся необходимо упорядочить весь учебно-воспитательный процесс, более точно (диагностично) определить цели образования, отобрать и систематизировать соответствующее этим целям содержание учебных предметов, увязав его с профессиональной деятельностью будущего специалиста, выбрать адекватные методы и средства для организации, контроля, коррекции и оценки результатов процесса обучения.

Краткий анализ мотивационного компонента и путей реализации в учебном процессе показывает, что формирование у обучаемых положительных мотивов учебно-познавательной деятельности является одной из главных задач преподавательского состава учебного заведения. Для ее успешного решения необходимо использовать психолого-педагогические и организационно-методические средства.

Практика показывает, что если у студентов проявляется устойчивый интерес к изучаемым наукам и выбранной профессии, если он целенаправленно систематически занимается, активно выполняет все задания, то он успешно сдает зачеты и экзамены. Если же у учащихся не обнаруживается мотивация учения, не проявляются познавательная активность, трудолюбие, настойчивость и другие важные для учебы качества, то такой учащийся не достигает целей, получает отрицательные оценки и, как правило, отчисляется из вуза.

#### **4. Особенности развития личности студента**

Студенческий возраст – это особый период жизни человека. Заслуга самой постановки проблемы студенчества как особой социально-психологической и возрастной категории принадлежит психологической школе Б.Г. Ананьева.

В результате исследований, проведенных под его руководством, установлено, что в студенческом возрасте происходит дальнейшее психическое развитие человека, сложное переструктурирование психических функций интеллекта, меняется вся структура личности в связи с вхождением в новые, более широкие и разнообразные социальные общности. Изучение закономерностей развития человека в студенческом возрасте как в периоде интенсивного интеллектуального развития, формирования учебно-профессиональной деятельности, усвоения роли студента, вхождения в новую, «взрослую» жизнь позволяет говорить о психических особенностях студенческого возраста.

Студент (от лат. *studens*, род. падеж *studentis* – усердно работающий, занимающийся), учащийся высшего, а в некоторых странах и среднего учебного заведения. В Древнем Риме и в средние века студентами называли любых лиц, занятых процессом познания. С организацией в XII веке университетов термин «студент» стал употребляться для обозначения обучающихся (первоначально и преподающих) в них лиц; после введения учебных званий для преподавателей (магистр, профессор и др.) – только учащихся.

Студенчество – учащиеся высших и средних профессиональных учебных

заведений. Термин «студенчество» обозначает собственно студентов как социально-демографическую группу, характеризующуюся определенной численностью, половозрастной структурой, территориальным расслоением и т.д., а также определенное общественное положение, роль и статус; особую фазу, стадию социализации (студенческие годы), которую проходит значительная часть молодежи и которая отличается определенными социально-психологическими особенностями.

Несмотря на различия своего социального происхождения и, следовательно, материальных возможностей, студенчество связано общим видом деятельности и образует в этом смысле определенную социально-профессиональную группу. Общая деятельность в сочетании с территориальным сосредоточением порождает у студенчества известную общность интересов, групповое самосознание, специфическую субкультуру и образ жизни, причем это дополняется и усиливается возрастной однородностью, которую не имеют другие социально-профессиональные группы. Социально-психологическая общность объективируется и закрепляется деятельностью целого ряда экономических, культурно-просветительских, спортивных и бытовых студенческих организаций.

Студенчество, являясь составной частью молодежи, представляет собой специфическую социальную группу, характеризующуюся особыми условиями жизни, труда и быта, социальным поведением и психологией, системой ценностных ориентаций. Для ее представителей подготовка к будущей деятельности в избранной сфере материального или духовного производства является главным, хотя и не единственным занятием.

Студенчество – это довольно мобильная социальная группа, его состав ежегодно меняется, так как число принимаемых в вузы превышает число выпускаемых специалистов.

К числу специфических особенностей студенчества следует отнести еще несколько типичных черт. Прежде всего такую, как социальный престиж. Студенчество является наиболее подготовленной, образованной частью молодежи, что, несомненно, выдвигает его в число передовых групп молодежи. Это в свою очередь предопределяет формирование специфических черт психологии студенческого возраста.

Стремясь завершить обучение в вузе и таким образом реализовать свою мечту о получении высшего образования, большинство студентов осознают, что вуз является одним из средств социального продвижения молодежи, а это служит объективной предпосылкой, формирующей психологию социального продвижения.

Общность целей в получении высшего образования, единый характер труда – учеба, образ жизни, активное участие в общественных делах вуза способствуют выработке у студентов сплоченности. Это проявляется в многообразии форм коллективистской деятельности студентов.

Другой важной особенностью является то, что активное взаимодействие с различными социальными структурами общества (молодежными, спортивными, творческими и др.), а также специфика обучения в вузе приводят студенчество к большой возможности общения. Поэтому довольно высокая интенсивность общения – это специфическая черта студенчества.

Рассматривая студенчество как «особую социальную категорию, специфическую общность людей, организованно объединенных институтом высшего образования», И.А. Зимняя выделяет основные характеристики студенческого возраста, отличающие его от других групп населения высоким образовательным уровнем, высокой познавательной мотивацией, наивысшей социальной активностью и достаточно гармоничным сочетанием интеллектуальной и социальной зрелости. В плане общепсихического развития время

учебы в вузе является периодом интенсивной социализации студента, развития высших психических функций, становления всей интеллектуальной системы и личности в целом. Если рассматривать студенчество, учитывая лишь биологический возраст, то его следует отнести к периоду юности как переходному этапу развития человека между детством и взрослостью. Поэтому в зарубежной психологии этот период связывают с процессом взросления.

В социально-психологическом аспекте студенчество по сравнению с другими группами населения отличается наиболее высоким образовательным уровнем и профессиональной направленностью.

В то же время студенчество – социальная общность, характеризующаяся социальной активностью и достаточно гармоничным сочетанием интеллектуальной и социальной зрелости. Учет этой особенности студенчества лежит в основе отношения преподавателя к каждому студенту как партнеру педагогического общения, интересной для преподавателя личности. В русле личностно-деятельностного подхода студент рассматривается как активный, самостоятельно организующий свою деятельность субъект педагогического взаимодействия. Ему присуща специфическая направленность познавательной и коммуникативной активности на решение конкретных профессионально ориентированных задач.

Характерными чертами возрастной группы (17–23 года) являются активное отношение к действительности, стремление к самопознанию, самоопределению и самоутверждению в качестве субъекта социальной жизни. Вместе с тем стремлению юношества к активному самоопределению присуща и определенная неустойчивость (в силу отсутствия достаточного жизненного опыта, неразвитости самовоспитания, «размытости» нравственных ценностей и т.д.). Она проявляется в импульсивности и разбросанности, иллюзорном и экзотическом романтизме, разочаровании и пессимизме, скептицизме и нигилизме, негативном максимализме и волевой дисгармонии. Настроивают данные исследований Института молодежи (г. Москва), свидетельствующие о том, что лишь незначительное число студентов связывает достижение жизненного успеха с духовно-нравственными и гражданскими качествами, с творчеством и новаторством; большая же часть молодых людей не хочет участвовать в борьбе за свои права, низок уровень нормативно-правовой культуры студентов.

Факт поступления в вуз укрепляет веру молодого человека в собственные силы и способности, порождает надежду на полнокровную и интересную жизнь. Вместе с тем на втором и третьем курсах нередко возникает вопрос о правильности выбора вуза, специальности, профессии. К концу третьего курса окончательно решается вопрос о профессиональном самоопределении. Однако случается, что в это время принимаются решения в будущем избежать работы по специальности. Зачастую наблюдаются сдвиги в настроении студентов – от восторженного в первые месяцы учебы в вузе до скептического при оценке вузовского режима системы преподавания, отдельных преподавателей и т.д.

Довольно часто профессиональный выбор человека определяют случайные факторы. Это явление особенно нежелательно при выборе вуза, поскольку такие ошибки дорого обходятся и обществу, и личности. Поэтому профориентационная работа с молодыми людьми, поступающими в высшую школу, чрезвычайно важна.

Высшее образование оказывает огромное влияние на психику человека, развитие его личности. За время обучения в вузе при наличии благоприятных условий у студентов происходит развитие всех уровней психики. Они определяют направленность ума человека, т.е. формируют склад мышления, который характеризует профессиональную направленность личности. Для успешного обучения в вузе необходим довольно высокий

уровень общего интеллектуального развития, в частности восприятия, представлений, памяти, мышления, внимания, эрудированности, широты познавательных интересов, уровня владения определенным кругом логических операций и др. При некотором снижении этого уровня возможна компенсация за счет повышенной мотивации или работоспособности, усидчивости, тщательности и аккуратности в учебной деятельности.

Но есть и предел такого снижения, при котором компенсаторные механизмы не помогают и студент может быть отчислен. Развитие студента на различных курсах имеет некоторые особые черты.

Первый курс – решается задача приобщения недавнего абитуриента к студенческим формам коллективной ЖИЗНИ. Поведение студентов отличается высокой степенью конформизма; у первокурсников отсутствует дифференцированный подход к своим ролям.

Второй курс – это период самой напряженной учебной деятельности студентов. В жизнь второкурсников интенсивно включены все формы обучения и воспитания. Студенты получают общую подготовку, формируются их широкие культурные запросы и потребности. Процесс адаптации к данной среде в основном завершен.

Третий курс – начало специализации, укрепление интереса к научной работе как отражение дальнейшего развития и углубления профессиональных интересов студентов. Настоятельная необходимость в специализации зачастую приводит к сужению сферы разносторонних интересов личности. Отныне формы становления личности в вузе в основных чертах определяются фактором специализации.

Четвертый курс – первое реальное знакомство со специальностью в период прохождения учебной практики. Для поведения студентов характерен интенсивный поиск более рациональных путей и форм специальной подготовки, происходит переоценка студентами многих ценностей жизни и культуры.

Пятый курс – в перспективе скорое окончание вуза, формируются четкие практические установки на будущий род деятельности. Проявляются новые, становящиеся все более актуальными ценности, связанные с материальным и семейным положением, местом работы и т.д. Студенты постепенно отходят от коллективных форм жизни вуза.

Поиски друга жизни играют на третьем–четвертом курсах большую роль, оказывая влияние и на успеваемость, и на общественную деятельность студентов. Интерес к противоположному полу занимает значительное место в мыслях и поведении студентов. Но было бы ошибкой видеть в этом негативное явление. Интимные отношения нередко способствуют повышению желания лучше учиться, рабочему настроению, творческой активности. Данные социологов говорят, что, как правило, после некоторого «затишья» семейные пары не остаются в стороне от общественной работы и не выпадают из коллектива. Вступление в брак многих студентов к концу учебы не ведет к распаду студенческих коллективов, хотя число непосредственных межличностных и межгрупповых контактов среди его членов несколько уменьшается.

Изучение личности студента в практике высшей школы осуществляется по следующим показателям: мотивы поступления в вуз, уровень общеобразовательной подготовки, характер деятельности до поступления в вуз, степень сформированности умений и навыков самостоятельной работы, характер интересов, увлечений, уровень развития способностей, особенности характера, состояние здоровья, соответствие их содержанию и требованиям к будущей профессии.

Для выявления всего этого широко используются опросы, наблюдения, рецензирование самостоятельных работ студентов, результаты выполнения контрольных заданий, зачетов, экзаменов, тестирование. На основе такого изучения осуществляется

дифференцированный подход к студентам. Выявляются трудности в учебе и практической работе, определяются предпочтаемые учебные дисциплины и виды занятий, самооценка уровня своей деятельности и себя как личности, степень удовлетворенности.

Деятельность студента является своеобразной по своим целям и задачам, содержанию, внешним и внутренним условиям, средствам, трудностям, особенностям протекания психических процессов, проявлениям мотивации. Деятельность студента имеет большое социальное значение, так как она обусловлена необходимостью решения важнейшей задачи высшей школы – обеспечить подготовку специалистов для различных отраслей народного хозяйства, реализовать общественные потребности в людях с высшим образованием и соответствующим воспитанием. Студенческая деятельность в целом не относится к сфере материального производства. Основное в деятельности студента – учиться, участвовать в научной и общественной жизни, в различных мероприятиях, которые проводятся с учебной и воспитательной целью.

К числу особенностей деятельности студента следует также отнести: своеобразие целей и результатов (подготовка к самостоятельному труду, овладение знаниями, навыками, развитие личных качеств), особый характер объекта изучения (научные знания, информация о будущем труде); запланированные условия деятельности студента (программы, сроки обучения); особые средства деятельности – книги, лабораторное оборудование и т.д. Для деятельности студента характерна интенсивность функционирования психики, необычно высокое интеллектуальное напряжение; в ходе деятельности у студентов возникают перегрузки и появляются задачи, вызывающие напряженность (сдача экзаменов, зачетов, выполнение контрольных работ и т.д.).

В целом же личность студента как будущего специалиста с высшим образованием развивается в ряде направлений, а именно:

- укрепляется профессиональная направленность, вырабатываются необходимые способности;
- совершенствуются, «профессионализируются» психические процессы, состояния, опыт;
- повышаются чувство долга, ответственность за успех профессиональной деятельности, рельефнее выступает индивидуальность студента;
- растут притязания в области своей будущей профессии;
- на основе интенсивной передачи социального и профессионального опыта и формирования нужных качеств растут общая зрелость и устойчивость личности студента;
- повышается удельный вес самовоспитания студента в формировании качеств, опыта, необходимых ему как будущему специалисту;
- крепнут профессиональная самостоятельность и готовность к будущей практической работе.

Успех любой деятельности, в том числе и учебной, в первую очередь зависит от уровня интеллектуального развития. Взаимосвязь между интеллектуальными способностями и деятельностью диалектична: эффективное включение в любую деятельность требует определенного уровня способностей к этой деятельности, которая в свою очередь соответствующим образом влияет на процесс развития и формирования способностей.

Успеваемость студентов зависит не только от общего интеллектуального развития и специальных способностей, что вполне понятно даже с точки зрения здравого смысла, но также от интересов и мотивов, черт характера, темперамента, направленности личности, ее самосознания и т.д.

Важным условием оптимизации потенциальных возможностей личности является

ее активность, направленность на определенный вид деятельности. Именно то, что особенно значимо для человека, выступает в конечном счете в качестве мотивов и целей его деятельности.

Одна из основных потребностей студентов – общение. В общении они познают не только других, но и себя, овладевают опытом социальной жизни. Потребность в общении способствует установлению многообразных связей, развитию товарищества, дружбы, стимулирует обмен знаниями и опытом, мнениями, настроениями и переживаниями.

Другой важной потребностью личности является потребность в достижениях. Жизнь студентов специфична по возможностям удовлетворения ряда потребностей. Имеются известные ограничения в удовлетворении их духовных и материальных потребностей.

Данные исследований показывают, что повышение эффективности деятельности студента связано прежде всего с развитием их духовных потребностей в соответствии с требованиями обучения в вузе и будущей профессии.

Как показали исследования и подтвердили разные выборки, успешность обучения студентов зависит от особенностей самосознания и самопонимания, например от степени адекватности самооценки. При излишней самоуспокоенности, беззаботности и завышенной самооценке, студенты, как правило, попадают в число отсеиваемых. Многие студенты даже в период экзаменационной сессии не считают нужным работать напряженно, занимаются лишь часть дней, отведенных на подготовку к экзаменам (как правило, используют 1–2 дня «для чтения лекций»). Это 66,7% первокурсников, 92,3% пятикурсников. Некоторые студенты идут на экзамен, по собственному их признанию, подготовившись далеко не по всем выделенным преподавателем вопросам (58,3% первокурсников, 77% пятикурсников).

Значительная часть студентов стремится рационализировать свою учебную деятельность, найти наиболее эффективные приемы изучения материала. Успешность их усилий в данной области зависит от уровня развития: 1) интеллекта, 2) самоанализа, 3) воли.

Недостаточный уровень развития любого из этих свойств приводит к существенным просчетам в организации самостоятельной работы, следствием чего являются низкий уровень регулярности занятий, неполная подготовленность к экзаменам.

Легко усваивая учебный материал, интеллектуально более развитые студенты в обычных, рассчитанных на среднего студента условиях обучения, не стремятся к выработке рациональных приемов усвоения знаний. Их стиль учебы – штурмовщина, риск, недоучивание материала – складывается еще в школе.

Потенциальные возможности таких студентов остаются нераскрытыми, особенно при недостаточном развитии воли, ответственности, целеустремленности личности.

В связи с этим возникает необходимость дифференцированного обучения, особенно в вузе. Принцип «от каждого по способностям» должен пониматься не как снижение требований при равнении на слабых, а как повышение требований к способным студентам. Только при таком обучении полностью реализуются интеллектуальные и волевые способности каждой личности, возможно гармоничное ее развитие. Студенты с более высоким уровнем регулярности учебной работы являются, по самооценке, более волевыми, тогда как занимающиеся менее регулярно больше рассчитывают на свои интеллектуальные возможности.

Существуют два типа студентов – с высоким и низким уровнями регулярности учебной деятельности. Умение работать систематически даже при средних интеллектуальных способностях обеспечивает студентам устойчивую высокую

успеваемость. Отсутствие умения организовать себя, равномерно распределить учебные занятия даже при наличии достаточно развитого интеллекта снижает способность к усвоению программного материала и препятствует успешной учебе. Следовательно, отсутствие систематичности учебных занятий является одним из значимых факторов отсева студентов.

К оптимизации учебного процесса психология и педагогика могут подходить с разных позиций: совершенствования методов обучения, разработки новых принципов построения учебных программ и учебников, улучшения работы деканатов, создания психологической службы в вузах, индивидуализации процесса обучения и воспитания при условии более полного учета индивидуальных особенностей обучающегося и др. Во всех этих подходах центральное звено – личность обучающегося. Знание психологических особенностей личности студента – способностей, общего интеллектуального развития, интересов, мотивов, черт характера, темперамента, работоспособности, самосознания и т.д. – позволяет изыскивать реальные возможности их учета в условиях современного массового обучения в высшей школе.

На успешность обучения студентов в высших учебных заведениях влияют многие факторы: материальное положение, состояние здоровья, возраст, семейное положение, уровень довузовской подготовки, владение навыками самоорганизации, планирования и контроля своей деятельности (прежде всего учебной), мотивы выбора вуза, адекватность исходных представлений о специфике вузовского обучения; форма обучения (очная, вечерняя, заочная, дистанционная и др.), наличие платы за обучение и ее величина, организация учебного процесса в вузе, материальная база вуза, уровень квалификации преподавателей и обслуживающего персонала, престижность вуза и, наконец, индивидуальные психологические особенности студентов.

Почему одни студенты много и охотно работают над овладением знаниями и профессиональным мастерством, а возникающие трудности только добавляют им энергии и желания добиться поставленной цели, в то время как другие все делают словно из-под палки, а появление сколько-нибудь значительных препятствий резко снижает их активность вплоть до разрушения учебной деятельности?

Такие различия можно наблюдать при одних и тех же внешних условиях учебной деятельности (социально-экономическое положение, организация и методическое обеспечение учебного процесса, квалификация преподавателя и т.д.).

При объяснении этого феномена психологи и педагоги чаще всего апеллируют к таким индивидуально-психологическим особенностям обучающихся, как уровень интеллекта (способность усваивать знания, умения, навыки и успешно применять их для решения задач), креативность (способность самому вырабатывать новые знания); учебная мотивация, обеспечивающая сильные положительные переживания при достижении учебных целей, высокая самооценка, приводящая к формированию высокого уровня притязаний, и т.д. Но ни одно из этих качеств в отдельности, ни даже их сочетание не достаточны для того, чтобы гарантировать формирование установки студента на повседневный, упорный и тяжелый труд по овладению профессиональной и социальной компетентностью в условиях достаточно частых или длительных неудач, которые неизбежны в любой сложной деятельности.

В последнее время в психологии в качестве относительно самостоятельного вида выделяется социальный интеллект, понимаемый как комплекс способностей, лежащих в основе коммуникативной компетентности (компетентности в общении), обеспечивающей успешное решение задач по адекватному восприятию человека человеком, установлению и поддержанию контактов с другими людьми, воздействию на них, обеспечению

совместной деятельности, занятию достойного положения в коллективе и обществе (социального статуса). Высокий уровень социального интеллекта важен для овладения профессиями типа «человек–человек». В то же время есть данные, что высокий уровень социального интеллекта иногда развивается в качестве компенсации низкого уровня развития предметного (общего) интеллекта и креативности. В пользу того, что высокий уровень социального интеллекта часто коррелирует с невысоким уровнем успешности обучения, фиксируют и некоторые типологии личности студентов, которые будут рассмотрены ниже. Однако формальная успеваемость таких студентов может быть завышена за счет умелого воздействия на преподавателей с целью получения желаемой более высокой оценки.

Во многих исследованиях получены довольно высокие корреляции уровня общего интеллектуального развития с академической успеваемостью студентов. Вместе с тем лишь немногих более половины студентов повышают уровень общего интеллекта от первого курса к пятому, и, как правило, такое повышение наблюдается у слабых и средних студентов, а сильные часто выходят из вуза с тем же, с чем пришли. В этом факте находит свое выражение преобладающая ориентация всей системы нашего образования на среднего (а в каком-то смысле и усредненного) студента. Всем преподавателям хорошо знаком феномен, когда у весьма способного и «блестящего» на первых курсах студента возникает неадекватно завышенная самооценка, чувство превосходства над другими, он перестает систематически работать и резко снижает успешность обучения. Этот феномен также нашел свое выражение практически во всех типологиях личности студента.

Абсолютное большинство авторов считает высокую самооценку и связанные с ней уверенность в своих силах и высокий уровень притязаний важными положительными факторами успешного обучения студентов. Неуверенный в своих силах студент часто просто не берется за решение трудных задач, заранее признает свое поражение.

Важнейшим фактором успешного обучения в вузе является характер учебной мотивации, ее энергетический уровень и структура. Некоторые авторы прямолинейно делят мотивацию учебной деятельности на недостаточную и положительную, относя к последней познавательные, профессиональные и даже моральные мотивы.

В такой интерпретации получается прямолинейная и почти однозначная связь положительной мотивации с успешностью обучения. При более дифференцированном анализе мотивов учебной деятельности выделяют направленности на получение знаний, профессии и диплома. Существует прямая корреляционная связь между направленностью на приобретение знаний и успешностью обучения. Два других вида направленности не обнаружили такой связи. Студенты, нацеленные на получение знаний, характеризуются высокой регулярностью учебной деятельности, целеустремленностью, сильной волей и др. Те же, кто направлен на получение профессии, часто проявляют избирательность, деля дисциплины на «нужные» и «ненужные» для их профессионального становления, что может сказываться на академической успеваемости. Установка на получение диплома делает студента еще менее разборчивым в выборе средств на пути к его получению – нерегулярные занятия, «штурмовщина», шпаргалки и др.

## **5. Проблема адаптации и типология студентов. Социально-психологическая характеристика студенческого коллектива**

Из множества проблем высшей школы в настоящее время особо выделяется комплекс сложных вопросов, связанных с трудностями первого года обучения в вузе, в частности с социальной адаптацией студентов.

Адаптация (от лат. *adapto* – приспособляю) – приспособление строения и функций организма к условиям среды. Социальная адаптация рассматривается как процесс активного приспособления индивида к условиям новой социальной среды, а также как характеристика реальности, отражающая степень реализации и развития социальных потенций, возможностей человека (его способностей, знаний, умений и навыков, стремлений, целей и задач). Адаптация личности к внешним условиям выступает как одна из линий ее развития. Адаптация как процесс психологического включения личности в социальную, профессиональную среду происходит по мере того, как данная среда оказывается сферой реализации жизненных планов, потребностей и стремлений личности.

В основе адаптации личности как динамического явления лежат противоречия между требованиями, предъявляемыми условиями новой среды, и готовностью личности к ним на основе предшествующего опыта. Разрешение этих противоречий путем перестройки деятельности и поведения личности, а также регулирующего влияния объективных факторов на процесс взаимодействия личности и среды обуславливает динамику процесса адаптации, показателями которой выступают качественные изменения в структуре личности и моделях ее поведения в новой ситуации.

Различают несколько форм социальной адаптации: дезадаптацию, пассивную и активную.

Дезадаптация характеризуется недифференцированностью целей и видов деятельности человека, сужением круга его общения и решаемых проблем и, что особенно важно, неприятием норм и ценностей новой социальной среды, а в отдельных случаях и противодействием им.

Пассивная адаптация подразумевает то, что индивид принимает нормы и ценности, по принципу «Я – как все», но не стремится что-либо изменить, даже если это в его силах. Она проявляется в наличии простых целей и нетрудных видов деятельности, но круг общения и решаемых проблем шире, по сравнению с уровнем дезадаптации.

Активная адаптация прежде всего способствует успешной социализации в целом. Индивид не только принимает нормы и ценности новой социальной среды, но и строит свою деятельность, отношения с людьми на их основе. При этом у такого человека нередко формируются все новые и новые разнообразные цели, но главная из них – полная собственная реализация в новой социальной среде. Круг общения и интересов у человека с активной адаптацией широкий.

В конечном счете этот уровень адаптации ведет к гармоническому единству с людьми, с собой и с миром.

Процесс адаптации как специфический момент в развитии и становлении личности студента имеет особое значение. Во-первых, потому что в ходе адаптации важно дать правильную ориентацию в системе поведения, ибо подобная ориентация надолго определяет «лицо» студента, судьбу его развития. Во-вторых, потому что в ходе этого процесса совершается важнейшее событие – формируется социально-психологическая общность студенческого коллектива.

Социальная адаптация студентов в вузе делится на два вида:

- 1) профессиональную, под которой понимается приспособление к характеру, содержанию, условиям и организации учебного процесса, выработка навыков самостоятельности в учебной и научной работе;
- 2) социально-психологическую – приспособление индивида к группе, к взаимоотношениям с ней, а также выработка собственного стиля поведения.

Типичная структура проблем у дезадаптированной группы студентов такова:

- недостаточный уровень школьных знаний по многим дисциплинам (во многих

вузах прием абитуриентов осуществляется без конкуренции);

- неумение первокурсников планировать время дня;
- неготовность работать с большим объемом новой информации;
- неготовность к выполнению высоких требований преподавателей;
- отсутствие у некоторых студентов трудолюбия, силы воли, а главное – желания учиться.

Кроме того, причинами низкой успеваемости студентов на первом курсе являются:

- существование разницы в организационных формах и методах обучения в школе и в вузе;
- отсутствие систематического контроля за самостоятельной работой;
- систематические пропуски занятий, несерьезное отношение некоторых студентов к учебе;
- психология «троечника».

Для пассивно адаптированных студентов характерны те же проблемы, но к ним можно добавить еще низкий уровень культуры общения. Для активно адаптированных остается проблема реализации себя полностью, применение своих знаний, умений, навыков в соответствии с нормами и ценностями окружающей их студенческой жизни.

Исходя из этого анализа рассматриваемой проблемы очевидно, что при работе с первокурсниками особое внимание надо обратить на ряд факторов, которые обуславливают активную (успешную) адаптацию «вчерашних» школьников к вузовской жизни.

Указанные выше проблемы, стоящие на пути к успешной адаптации первокурсника в новой среде, значительно усугубляют неупорядоченный режим учебной аудиторной и внеаудиторной нагрузки из-за неравномерной загруженности по различным дисциплинам и трудностей составления расписания занятий в связи с нехваткой учебных аудиторий.

Поскольку студенческая жизнь начинается с первого курса, то успешная, эффективная, оптимальная адаптация первокурсников к жизни и учебе в вузе – это залог дальнейшего развития каждого студента как человека, гражданина, будущего специалиста.

Анализ литературы и практического опыта работы в вузе позволяет обозначить некоторые характеристики статуса студента первого курса вуза. Сутью такого социального статуса можно считать овладение нормами и функциями будущей профессиональной деятельности. К отличительным чертам статуса можно отнести:

- осознание нового качества в своей социальной позиции, повышенное чувство собственного достоинства;
- стремление закрепиться в этой новой для себя позиции;
- стремление добиться первых успехов, подтверждающих новую более высокую позицию;
- интерес и старательность в выполнении учебной и иной работы в стенах вуза;
- многообразие учебных и внеучебных интересов.

Признаками реализации нового социального статуса можно считать принятие личностью целей, ценностей и эталонов действий и поведения, характеризующих ту или иную профессиональную группу в целом.

Лучше всего к поступлению в вуз (и, следовательно, к адаптации к студенческой жизни) готовят школы «нового типа» – гимназии, лицеи, специализированные классы. Во многом это определяет и те тесные организационно-педагогические связи и взаимоотношения, которые сложились между этими школами и вузами. Тем более что социальный отбор и социальное расслоение по шансам получения высшего образования

все больше перемещается в средние классы школ, когда дети (да и их родители) решают, в какой школе им продолжить обучение, чтобы наверняка поступить в вуз. У выпускников школ и выпускников колледжей свои «плюсы» и «минусы» с точки зрения адаптации к студенческой жизни. У первых «плюсы» прежде всего связаны с более высокой общеобразовательной подготовкой, но они и менее самостоятельны – для них оказывается наиболее сложным является переход от более жесткого семейного и школьного контроля к более мягкому вузовскому. Выпускники колледжей лучше школьников сориентированы на профессиональную деятельность и более самостоятельны. Но им особенно нужна помочь и поддержка в учебе, на младших курсах слишком отражаются недостатки в их общеобразовательной подготовке (даже у тех, кто пришел в колледж на базе одиннадцати классов, оказывается двухлетний перерыв в систематическом изучении общеобразовательных дисциплин). В большей мере эти проблемы относятся к выпускникам средних профессиональных технических училищ, по чьим оценкам их адаптация к студенческой жизни была наиболее сложной и продолжительной.

Степень социальной адаптации первокурсника в вузе определяет множество факторов: индивидуально-психологические особенности человека, его личностные, деловые и поведенческие качества, ценностные ориентации, академическая активность, состояние здоровья, социальное окружение, статус семьи и т.д. Для успешной адаптации вчерашних школьников в новых условиях необходимо выявить наиболее типичные проблемы, с которыми сталкивается большинство студентов в первый год своего обучения, и причины их возникновения. Препятствия, стоящие на пути включения молодого человека в студенческую жизнь, связаны с тем, что он приходит в вуз с уже сложившимся динамическим стереотипом. При поступлении же в вуз происходит ломка старого стереотипа и формирование нового.

В проведенных исследованиях процесса адаптации первокурсников к вузу обычно выделяются следующие главные трудности: отрицательные переживания, связанные с уходом вчерашних учеников из школьного коллектива и необходимостью вхождения в новый студенческий коллектив; неопределенность мотивации выбора профессии, недостаточная психологическая подготовка к учебе в вузе; неумение осуществлять психологическое саморегулирование поведения и деятельности, усугубляемое отсутствием повседневного контроля педагогов; поиск оптимального режима труда и отдыха в новых условиях; налаживание быта и самообслуживания, особенно при переходе из домашних условий в общежитие, и, наконец, отсутствие навыков самостоятельной работы, неумение конспектировать, работать с первоисточниками, словарями и справочниками.

Все эти трудности различны по своему происхождению. Одни из них объективно неизбежны, другие носят субъективный характер и связаны со слабой подготовкой, дефектами воспитания в семье и школе.

Трудности возникают уже на этапе подготовки будущего первокурсника к поступлению в вуз. Выпускные экзамены, подготовительные курсы, занятия с репетиторами связаны с напряженной умственной деятельностью в стрессовых для молодого человека условиях, что в свою очередь ведет к утомлению и переутомлению.

В основе работы с первокурсниками необходимо использовать принцип постепенности, предложенный И.П. Павловым. На первом этапе применяются тесты-опросники, позволяющие провести всестороннее исследование личности учащегося. Кроме того, с помощью данных тестов выявляются трудности, возникающие на первом году обучения и снижающие академическую активность и успеваемость студентов. На втором этапе составляются рекомендации по изменению условий обучения и разработке

индивидуального подхода и социально-психологической помощи студентам, а на третьем – следует внедрить полученные разработки в учебный процесс и провести исследование степени адаптации первокурсников.

Исследования показывают, что первокурсники не всегда успешно овладевают знаниями отнюдь не потому, что получили слабую подготовку в средней школе, а потому, что у них не сформированы такие черты личности, как готовность к учению; способность учиться самостоятельно, контролировать и оценивать себя, владеть своими индивидуальными особенностями познавательной деятельности; умение правильно распределять свое рабочее время для самостоятельной подготовки.

Приученные к ежедневной опеке и контролю в школе некоторые первокурсники не умеют принимать элементарные решения. У них недостаточно воспитаны навыки самообразования и самовоспитания. Известно, что методы обучения в вузе резко отличаются от школьных, так как в средней школе учебный процесс построен так, что он все время побуждает ученика к занятиям, заставляет его работать регулярно, иначе очень быстро появится масса двоек. В иную обстановку попадает вчерашний школьник, переступив порог вуза: лекции, лекции, лекции. Когда же начинаются семинары, к ним тоже оказывается можно не всегда готовиться. В общем не надо каждый день что-то учить, решать, запоминать. В результате нередко возникает мнение о кажущейся легкости обучения в вузе в первом семестре, формируется уверенность возможности все наверстать и освоить перед сессией, возникает беспечное отношения к учебе. Расплата наступает на сессии.

Многие первокурсники на первых порах обучения испытывают большие трудности, связанные с отсутствием навыков самостоятельной учебной работы, они не умеют конспектировать лекции, работать с учебниками, находить и добывать знания из первоисточников, анализировать информацию большого объема, четко и ясно излагать свои мысли.

Процесс адаптации каждого студента идет по-своему. Юноши и девушки, имеющие трудовой стаж, легче и быстрее адаптируются к условиям студенческой жизни и быта, вчерашние школьники – к академической работе.

Во многих вузах обычно специально планируется система мероприятий, способствующая адаптации первокурсников к условиям вуза. К числу наиболее важных мероприятий относятся: работа по формированию и комплектованию академических групп; ритуал «Посвящение в студенты», выступления ведущих преподавателей в группах; знакомство с историей вуза и выпускниками, прославившими его; организация консультационных пунктов в общежитии силами преподавателей и студентов-старшекурсников; раскрытие перед студентами целей и структуры образовательного процесса в вузе, их прав и обязанностей; улучшение условий, совершенствование методов и средств обучения, увеличение доли практических занятий; помочь кураторов в организации академической группы в целом; помочь преподавателей, старшекурсников в планировании учебной, общественной и научно-исследовательской работы студентов; консультативная помощь психолога; введение межсессионной аттестации, что позволяет контролировать самостоятельную работу студентов, вовремя оказывать им необходимую помощь.

Большие резервы для повышения качества подготовки специалистов открывает совершенствование контроля за знаниями студентов. Система контроля успеваемости на экзаменационных сессиях рождает нередко лишь штурмовщину, когда студент в течение нескольких дней зазубривает записанные в конспекте основные положения данного учебного курса, а после экзамена забывает их. Не случайно часть студентов не

умеют работать с книгой, систематически заниматься в течение всего семестра.

Для выработки тактики и стратегии, обеспечивающих оптимальную адаптацию студента к вузу, важно знать жизненные планы и интересы первокурсника, систему доминирующих мотивов, уровень притязаний, самооценку, способность к сознательной регуляции поведения и т.д. Успешное решение этой проблемы связано с развитием психологической службы вуза.

Преподаватель, читающий лекцию потоку, естественно, не может учитывать индивидуальный темп усвоения учебного материала каждым студентом, способность каждого к анализу и синтезу, уровень развития мышления. Не случайно многие студенты-первокурсники, чувствовавшие еще вчера внимание и опеку школьных учителей, в условиях вуза чувствуют себя на первых порах дискомфортно.

Новые условия деятельности их в вузе – это качественно иная система отношений ответственной зависимости, где на первый план выступает необходимость самостоятельной регуляции своего поведения, наличие тех степеней свободы в организации своих занятий и быта, которые еще недавно были им недоступны.

Проблема адаптации студентов к обучению в вузе решается более успешно в условиях применения инновационных моделей образования, в частности использования информационно-компьютерных технологий обучения. Наличие сайта вуза, информация, которая имеется на кафедральной странице, особенно материалы для самостоятельной работы и подготовки к экзаменам, семинарам, зачетам, облегчают процесс активной учебной деятельности студентов.

Работа студента с электронными ресурсами, самостоятельный поиск информации способствуют совершенствованию умений отбирать и структурировать необходимый для изучаемой дисциплины материал, логично излагать и аргументировать различные современные теоретические подходы к изучаемым вопросам. Использование новых информационных технологий помогает студенту стать субъектом учебной деятельности и повышает его академическую активность (более подробно см. в гл. 7).

Решение проблемы адаптации студентов-первокурсников к вузу важно также не только потому, что ускоряется процесс «вхождения» студентов в вуз, но потому, что позволяет определить действительно посильную нагрузку первокурсников, снижению которой также способствует применение информационных технологий.

В современных условиях рыночной экономики важный дифференцирующий фактор – материальное положение семьи (готовность и возможность родителей помочь своему ребенку-студенту, помочь не только в оплате контракта, но прежде всего в решении сложнейших материально-бытовых проблем). Кстати, в современных условиях важно преодолевать стереотип бесплатности образования, особенно высшего. Развитие концепций «человеческого» и «социального» капитала подчеркивает не только выгодность, прибыльность инвестиций в образование, но и необходимость таких инвестиций. Тем самым образование объективно становится одной из самых затратных сфер социальной жизни. И весь вопрос в том, кто (государство, предприятия или фирмы, родители и родственники) и сколько платит за обучение? Вопрос, решение которого пока – в современных российских условиях – весьма далеко от оптимального.

При всей условности самооценок студентами семьи прослеживается четкая тенденция: чем благополучнее материальное положение родительской семьи, тем безболезненнее протекает процесс адаптации. И это еще один важный аргумент против однозначной трактовки успешности адаптации, в пользу социальной защиты малообеспеченных студентов как весьма значимого для них адаптационного фактора. В условиях растущего социального расслоения студенчества аспект социальной защиты в

адаптации должен быть в поле постоянного внимания администрации и профсоюзных организаций вуза. Позитивным результатом успешно организованного процесса адаптации является адаптированность личности. Она включает в себя совокупность индивидуально-психологических особенностей, обеспечивающих в новых условиях жизнедеятельности наибольшую успешность деятельности, значимой для данного индивида, положительное отношение к этой значимой деятельности и эмоционально-нравственную удовлетворенность профессиональным обучением в целом.

Проведенный анализ проблем психологических аспектов адаптации студентов в процессе обучения в вузе подтверждает ее сложность и многоаспектность, что в итоге доказывает необходимость системного подхода не только к определению ее сущности и содержания, но и к непосредственной организации самого процесса адаптации в вузе.

Таким образом, выявление трудностей, возникающих перед студентами на первом курсе в вузовской системе обучения, и определение путей их преодоления даст возможность повысить академическую активность студентов, успеваемость и качество знаний.

Решение этой проблемы позволит избежать отчисления студентов на первом курсе, сохранить знания, полученные в средней школе, и выработанную привычку к дисциплине и труду; усилить интеллектуальный потенциал нашей страны.

В заключение необходимо подчеркнуть, что успешная реализация программы адаптации первокурсников возможна лишь при достаточной готовности членов педагогического коллектива к восприятию всех вероятных аспектов и факторов адаптации студентов к условиям вуза (включая их собственные педагогические ошибки) и к сотрудничеству с психологом, который, в свою очередь, должен иметь высокий уровень как профессиональной, так и социальной компетенции.

Факторы, определяющие социально-психологический портрет студента и в немалой степени влияющие на успешность обучения, можно разделить на две категории: те, с которыми студент пришел в вуз, – их только можно принимать во внимание, и те, которые появляются в процессе обучения, – ими можно управлять.

К первой категории относятся: уровень подготовки, система ценностей, отношение к обучению, информированность о вузовских реалиях, представления о профессиональном будущем. Эти факторы во многом определяются общей атмосферой в стране и конкретными «бытовыми знаниями» тех, кто являлся непосредственным источником информации. Влиять на них можно лишь косвенно, констатируя и используя как отправную точку для действий на студентов.

Факторы первой категории работают преимущественно на этапе адаптации, когда первокурсники пытаются понять «куда я попал» и «кто меня окружает». «В чужой монастырь со своим уставом не ходят», – это студенты слышат на каждом шагу, каждый преподаватель устанавливает свои правила и требует их соблюдения, в группах между ребятами идет «война» за право лидерства, поиск «своих» людей.

Студент должен очень быстро сориентироваться и с новых позиций освоить способы и методы учебной деятельности, понять систему норм и правил, существующих на факультете и в его учебной группе, разработать свою систему ценностей по отношению к учебе, предстоящей работе, преподавателям.

Постепенно влияние этих факторов ослабевает и решающую роль начинают играть факторы второй категории. К ним можно отнести: организацию учебного процесса, уровень преподавания, тип взаимоотношений преподавателя и студента и т.д. Именно это в значительной степени, а не исходный уровень определит профессиональный и психологический облик человека, который через пять лет покинет стены вуза. В вуз

приходят совершенно различные люди с разными установками и разными «стартовыми условиями».

Различия в системах ценностей студентов и степень их личностной зрелости, именно в связи с успешностью обучения, находят свое выражение в многочисленных типологиях студентов. Основаниями для построения этих типологий выступают прежде всего отношения к профессии, учебе, науке, а также вся система жизненных ценностей и установок студентов.

Гуманитарий живет «в мире слов» – ярко выраженный вербальный тип интеллекта, широта познавательных интересов, эрудированность, владение языком, богатый словарный запас, умение соотносить конкретные и абстрактные понятия, высокоразвитое абстрактное мышление.

Естественники – высокоразвитое логическое и абстрактное мышление, способность быстро и активно сосредоточиваться на интересующем объекте, полностью отвлекаясь от всего остального, наличие высокой степени концентрации внимания, безупречная строгость и логичность. Эти качества нужны уже до поступления. Повышенная серьезность и независимость суждений. Недостаточно развитое умение общаться с людьми. Самооценочные суждения о своих социальных свойствах в основном неадекватны. Себя они знают плохо и нуждаются в помощи.

Инженеры – высокоразвитые пространственные представления и быстрота сообразительности. Кроме того, им необходимо иметь высокий уровень невербального, т.е. собственно-практического интеллекта. Пространственные представления максимальны к поступлению и развиваются незначительно. Эти качества больше зависят от задатков. Развиваются положительные отношения к социальным нормам, повышается эффективность учебы. Однако узки познавательные интересы. Снижено внимание к политике и философским проблемам.

В этом отношении очень интересен анализ студенческой молодежи в связи с избранной ими профессией. Вся совокупность современных студентов довольно явно разделяется на три группы.

Первую группу составляют студенты, ориентированные на образование как на профессию. Эта группа самая многочисленная. В нее входит около трети общего числа студентов. Для них интерес к будущей работе, желание реализовать себя в ней – самое главное. Лишь они отметили склонность продолжать свое образование в аспирантуре. Все остальные факторы для них менее значимы.

Вторая группа – это студенты, ориентированные на бизнес. Она составляет около 26% общего числа опрошенных. Отношение к образованию у них совсем иное: для них оно выступает в качестве инструмента (или возможной стартовой ступени) для того, чтобы в дальнейшем попытаться создать собственное дело, заняться торговлей и т.д. Они понимают, что со временем и эта сфера потребует образования, но к своей профессии они относятся менее заинтересованно, чем студенты первой группы.

Третья группа – студенты, которых, с одной стороны, можно назвать неопределенными, с другой – задавленными разными проблемами личного, бытового плана. На первый план у них выходят бытовые, личные, жилищные, семейные проблемы. Можно было бы сказать, что это группа тех, кто «плывет по течению» – они не могут выбрать своего пути, для них образование и профессия не представляют того интереса, как у студентов первых групп. Возможно, их самоопределение произойдет позже, но можно предположить, что в эту группу попали люди, для которых процесс самоопределения, выбора пути, целенаправленности нехарактерен.

С появлением коммерческого набора в вуз пришли обеспеченные студенты, не

привыкшие отказывать себе ни в чем, уверенные в правильности своего профессионального выбора (62–77%), хорошо осведомленные о специфике будущей профессиональной деятельности (самооценка в среднем выше на 10%, чем у «бюджетников»). Эти студенты, вдохновляемые примером родителей-предпринимателей, без страха глядят в будущее, имеющее для них четко прорисованную профессиональную перспективу.

Существуют также качественные различия, в частности результаты анализа статистических данных показывают, что у «коммерческих» студентов более ярко выражено стремление к достижению успеха в сфере бизнеса (9–18,5%), в связи с чем они выше, чем «бюджетные» студенты, оценивают значимость хорошего образования, профессиональной подготовки (30,5–40%), свободного владения иностранными языками (22–37%), духовно и культурно богатой жизни (36–44%).

Выявились также различия в структуре мотивации получения высшего образования у сравниваемых групп студентов: «бюджетники» в целом высказали более традиционные установки – получить диплом (4–14%), приобрести профессию (56–62%), вести научные исследования (5–15%), пожить студенческой жизнью (8–18%), тогда как у «коммерческих» студентов доминирует стремление добиться материального благополучия (43–53%), свободно овладеть иностранными языками (17–41%), стать культурным человеком (33–39%), получить возможность обучения, работы за границей (20–29%), освоить теорию и практику предпринимательства (10–16%), добиться уважения в кругу знакомых (10–13%), продолжить семейную традицию (6–9%).

Контингент «коммерческих» студентов в большинстве своем представлен выпускниками средних школ, хотя среди них несколько больше лиц, имеющих опыт трудовой (производственной) деятельности в отраслях народного хозяйства, чем среди «бюджетников». Среди их родителей значительно больше предпринимателей, бизнесменов (14–16%), работников кооперативов, акционерных обществ, совместных предприятий (11–17%), высших государственных служащих. Именно для данной социальной группы посильна оплата высшего образования. Достаток в этих семьях значительно выше. Каждый седьмой «коммерческий» студент имеет собственный ежемесячный заработок, а каждый десятый – доход от самостоятельного предпринимательства.

По числу вузовских отличников они уступают «бюджетным» студентам.

Следует выделить несколько больше типов современных студентов, чем простое деление на «бюджетных» и «коммерческих», причем эти типы встречаются и в той, и в другой из описанных групп.

Первый тип условно можно назвать «предпринимателем». Этот студент предпочитает достижение успеха в сфере бизнеса, получает высшее образование для того, чтобы освоить теорию и практику предпринимательства, быстро продвигаться по службе, заниматься руководящей, организаторской деятельностью, он уверен в правильности выбора специальности, обучения, соответствии ему своих способностей, но в то же время он более критичен к своему учебному заведению, лучше знает специфику профессии (возможности профессионального роста, размер заработной платы, условия труда, перспективы служебной карьеры), не опасается безработицы, у него более развиты (по самооценке) такие актуальные личностные качества, как индивидуализм, профессионализм, предпримчивость, самостоятельность, способность менять взгляды при смене обстоятельств, быстрая адаптация и легкая вживаемость в новые условия.

Второй тип с той же долей условности называют «эмигрант». Высшее образование «эмигранты» в большей мере получают для того, чтобы свободно овладеть иностранными

языками, получить возможность обучения и работы за границей. Они уверены в правильности собственного выбора специальности и в соответствии ему своих способностей, а также в возможности вуза дать им подготовку на необходимом уровне. У них хорошо развиты (по самооценке) индивидуализм, жизненный оптимизм, легкая вживаемость в новые условия.

Обоим этим типам противостоит «традиционист». Он ценит хорошее образование, профессиональную подготовку, получает высшее образование для того, чтобы иметь диплом, вести научные исследования, менее критичен по отношению к вузу, хуже знает реалии дальнейшей профессиональной деятельности, больше опасается безработицы, у него сильно развиты профессионализм и работоспособность, менее – предприимчивость, способность рисковать, менять взгляды при смене обстоятельств, вживаться в новые условия.

По отношению к учебе ряд исследователей выделяют пять групп.

1. Студенты, которые стремятся овладеть знаниями, методами самостоятельной работы, приобрести профессиональные умения и навыки, ищут способы рационализации учебной деятельности. Учебная деятельность для них – необходимый путь к хорошему овладению избранной профессией. Они отлично учатся по всем предметам учебного цикла. Их интересы затрагивают широкий круг знаний, более широкий, чем предусмотрено программой. Они активны во всех сферах учебной деятельности. Студенты этой группы сами активно ищут аргументы, дополнительные обоснования, сравнивают, сопоставляют, находят истину, активно обмениваются мнениями с товарищами, проверяют достоверность своих знаний.

2. Студенты, которые стремятся приобрести знания во всех сферах учебной деятельности. Для этой группы студентов характерно увлечение многими видами деятельности, но им быстро надоедает глубоко вникать в суть тех или иных учебных дисциплин. Вот почему они нередко ограничиваются поверхностными знаниями. Основной принцип их деятельности – лучше всего понемногу. Они не затрачивают много усилий на конкретные дела. Как правило, хорошо учатся, но получают порой неудовлетворительные оценки по предметам, которые их не интересуют.

3. Студенты, которые проявляют интерес только к своей профессии. Приобретение знаний и вся их деятельность ограничиваются узкопрофессиональными рамками. Для этой группы студентов характерно целенаправленное, избирательное приобретение знаний – только необходимых (по их мнению) для будущей профессиональной деятельности. Они много читают дополнительной литературы, глубоко изучают специальную литературу, хорошо и отлично учатся по предметам, связанным со своей специальностью; в то же время не проявляют должного интереса к смежным наукам учебного плана.

4. Студенты, которые неплохо учатся, но к учебной программе относятся избирательно, проявляют интерес только к тем предметам, которые им нравятся. Они несистематически посещают учебные занятия, часто пропускают лекции, семинарские и практические занятия, не проявляют интереса к каким-либо видам учебной деятельности и дисциплинам учебного плана, так как их профессиональные интересы еще не сформированы.

5. Лодыри и лентяи, которые пришли в вуз по настоянию родителей или за компанию с товарищем, или для того, чтобы не идти работать и не попасть в армию. К учебе относятся равнодушно, постоянно пропускают занятия, имеют «хвосты», им помогают товарищи и зачастую они дотягивают до диплома.

При разработке типологии студентов В.Т. Лисовский выделил четыре группы качеств, которые должны наиболее полно характеризовать студента, а именно

ориентацию на: 1) учебу, науку, профессию; 2) общественно-политическую деятельность (активную жизненную позицию); 3) культуру (высокую духовность); 4) коллектив (общение в коллективе). Разработанная им типология студентов выглядит следующим образом.

1. Гармоничный – выбрал свою специальность осознанно. Учится очень хорошо, активно участвует в научной и общественной работе. Развит,культурен, общителен, глубоко и серьезно интересуется литературой и искусством, событиями общественной жизни, занимается спортом. Непримирим к недостаткам, честен и порядочен.

Пользуется авторитетом в коллективе как хороший и надежный товарищ.

2. Профессионал – выбрал свою специальность осознанно. Учится, как правило, хорошо. В научно-исследовательской работе участвует редко, так как ориентирован на послевузовскую практическую деятельность. Принимает участие в общественной работе, добросовестно выполняя поручения. По мере возможности занимается спортом, интересуется литературой и искусством, главное для него – хорошая учеба. Пользуется уважением в коллективе.

3. Академик – выбрал свою специальность осознанно. Учится только на отлично. Ориентирован на учебу в аспирантуре. Поэтому много времени отдает научно-исследовательской работе, порой в ущерб другим занятиям.

4. Общественник – ему свойственна ярко выраженная склонность к общественной деятельности, которая зачастую преобладает над другими интересами и порой отрицательно сказывается на учебной и научной активности. Однако уверен, что профессию выбрал верно.

Интересуется литературой и искусством, заводила в сфере досуга.

5. Любитель искусств – учится обычно хорошо, однако в научной работе участвует редко, поскольку его интересы направлены в основном в сферу литературы и искусства. Ему свойственны развитый эстетический вкус, широкий кругозор, глубоко художественная эрудиция.

6. Старательный – выбрал специальность не совсем осознанно, но учится добросовестно, прилагая максимум усилий. И хотя не обладает развитыми способностями, задолженностей чаще всего не имеет. Малообщителен в коллективе. Литературой и искусством интересуется слабо, так как много времени занимает учеба, но любит бывать в кино, на эстрадных концертах и дискотеках. Физкультурой занимается в рамках вузовской программы.

7. Середняк – учится «как получится», не прилагая особых усилий. И даже гордится этим. Его принцип: «Получу диплом и буду работать не хуже других». Выбирая профессию, особенно не задумывался. Убежден, что раз поступил, то вуз нужно закончить. Старается учиться хорошо, хотя от учебы не испытывает удовлетворения.

8. Разочарованный – человек, как правило, способный, но избранная специальность оказалась для него малопривлекательной. Но убежден, что раз поступил, то вуз нужно закончить. Стремится утвердить себя в различного рода хобби, искусстве, спорте.

9. Лентяй – учится, как правило, слабо, по принципу «наименьшей затраты сил». Но вполне доволен собой. О своем профессиональном признании не задумывается всерьез. В научно-исследовательской и общественной работе участия не принимает. В коллективе студенческой группы к нему относятся как к балласту. Иногда норовит словчить, воспользоваться шпаргалкой, приспособиться. Круг интересов в основном в сфере досуга.

10. Творческий – ему свойствен творческий подход к любому делу – будь то учеба или общественная работа, или сфера досуга. Зато те занятия, где необходимы

усидчивость, аккуратность, исполнительская дисциплина, его не увлекают. Поэтому обычно учится неровно, по принципу «мне это интересно» или «мне это неинтересно».

Занимаясь научно-исследовательской работой, ищет оригинальное самостоятельное решение проблем, не считаясь с мнением признанных авторитетов.

11. Богемный – как правило, успешно учится на так называемых престижных факультетах, свысока относится к студентам, обучающимся массовым профессиям. Стремится к лидерству в компании себе подобных, к остальным же студентам относится пренебрежительно. Обо всем наслышан, хотя знания его избирательны. В сфере искусства интересуется главным образом модными течениями.

Всегда имеет свое мнение, отличное от мнения «массы». Завсегдатай кафе, модных дискоклубов. Любопытно привести мнения студентов относительно самих себя.

В своей студенческой среде они выделяют такие группы:

1) отличники-збурилы – те, которые постоянно посещают занятия и путем труда достигают хороших результатов, они очень дисциплинированы, из них выбирают старост;

2) отличники-умные – те, которые обладают высоким интеллектом, сильной школьной базой и своими вопросами могут поставить некоторых преподавателей в неловкое положение. Они считают: «К чему ходить на каждое занятие, ведь мы и так умные». Вообще учатся по принципу «всего понемножку»;

3) труженики – студенты, которые постоянно учатся, но в силу своих умственных способностей успехами в учебе не блещут;

4) случайные – контингент разнообразный: девушки, которые хотят стать дипломированными женами; парни, косящие от армии, и т.д.

В условиях учебного процесса образование (создание) малой группы обуславливается неформальным общением студентов. Объединившись для совместной учебной деятельности, студенты общаются между собой, вырабатывают общие цели, задачи, нормы и правила поведения, распределяют роли, находят общие интересы. При этом между ними устанавливаются определенные отношения (например, взаимоуважение, симпатия или антипатия, стремление подражать, помочь или мешать). При целенаправленной организаторской и воспитательной работе преподавателя (куратора) группа, состоящая из совершенно разных людей, постепенно может развиться до сплоченного коллектива, представляющего единый социально-психологический организм.

На определенном этапе своего развития группа начинает обладать социально-психологической общностью, т.е. единством целей, социальных потребностей, интересов, ценностных ориентаций, мнений, норм поведения и т.д. Если в группу приходит новый индивид, он начинает испытывать психологическое воздействие группы в форме требований соблюдать групповые нормы поведения, т.е. испытывает групповое давление. Меру подчинения индивида групповому давлению называют конформностью. Конформность, или конформное поведение индивида, – это принятие им групповых норм, ценностей, мнений, требований. Противоположными конформности качествами личности являются независимость, самостоятельность мышления и поведения, устойчивость к групповому поведению.

Коллектив – это социальная группа людей, объединенная для реализации общественно значимых целей. В социальной психологии коллективом называют группу высокого уровня развития, где межличностные отношения опосредованы общественно ценным и лично значимым содержанием совместной деятельности. Формирование коллектива связано с включением его членов в совместную социально значимую деятельность, особым образом организованную и управляемую.

В зависимости от вида деятельности членов коллектива различают трудовые,

научные, студенческие, спортивные, воинские и другие коллектизы. Предметом их изучения являются особенности организации труда, например организация совместной деятельности студентов, их сотрудничество, степень их сплоченности и взаимной ответственности; социально-демографические, социальные и психологические особенности членов коллектива. Высокая степень однородности коллектива по таким признакам, как пол, возраст, образование, и наличие на этой основе общности интересов, потребностей, ценностных ориентаций является фактором, способствующим возникновению тесных связей между студентами. Наиболее благоприятным для установления неформальных отношений, по мнению психологов, является коллектив, состоящий из 7–15 человек.

Одной из основных социально-психологических характеристик студенческой группы является ее сплоченность. Сплоченность группы характеризует степень интеграции ее состава относительно целей групповой деятельности и ценностей, связанных с этой деятельностью. На сплоченность студенческой группы влияют следующие факторы:

- состав группы (число членов, половозрастной состав, уровень их культуры, образования и т.д.);
- индивидуально-психологические особенности каждого индивида в группе;
- сходство отношений к групповым целям, социальных потребностей, взглядов, ценностей, установок, норм и др.;
- удовлетворенность групповой деятельностью и межличностными отношениями;
- стиль педагогического руководства и участие членов группы в выработке решений (по отношению к учебным проблемам);
- структурные свойства группы (статусно-ролевые аспекты, характер взаимосвязей членов группы, особенности межличностных отношений).

Главным фактором образования (формирования) сплоченной группы, в том числе и сплоченного коллектива, выступает совместная деятельность индивидов.

Сплоченность группы включает три аспекта жизнедеятельности коллектива: 1) межличностные эмоциональные взаимоотношения людей; 2) структуру взаимодействия между ними в процессе совместной деятельности; 3) характер их ценностных ориентаций, установок и нормативных представлений (групповых норм поведения). Одним из компонентов групповой сплоченности является психологическая совместимость членов группы, которая определяется как эффект их взаимодействия, характеризующийся максимально возможной удовлетворенностью их друг другом. Особенность психологической совместимости состоит в том, что контакт между людьми опосредован их действиями, мнениями и оценками. Оптимальное сочетание их свойств обеспечивает эффективную трудовую деятельность, общение и взаимопонимание.

Повышение уровня сплоченности студенческого коллектива является особой заботой сотрудников деканата и преподавателей. Основными способами решения этой задачи являются:

- широкое применение коллективных форм организации совместной деятельности преподавателей и студентов;
- создание системы материальной, информационной, организационной взаимосвязанности членов коллектива;
- обеспечение компетентного руководства коллективом и положительного личного примера руководителей и преподавателей;
- целенаправленная воспитательная работа, превращение студенческого коллектива в субъект управления и воспитания;

- систематическое улучшение условий и организации учебы, вовлечение преподавателей и студентов в разнообразные формы управления учебным процессом и общественной работой;
- организация неформального общения студентов, преподавателей и сотрудников, создание условий для досуга, художественного творчества, физической культуры и спорта.

Ввиду того, что любой коллектив создается для совместной деятельности, характеристика коллектива должна включать анализ его деятельности. Например, сюда относятся такие сведения, как содержание, характер и условия труда, состояние трудовой и учебной дисциплины, культура труда и быта студентов, эффективность коллективной трудовой деятельности и др. Результат и эффективность учебы студенческого коллектива определяются прежде всего показателями обученности – уровнем усвоения знаний, умений и навыков.

Социально значимой характеристикой студенческого коллектива являются такие показатели, как уровень культуры, состояние здоровья, удовлетворенность учебой и отношениями, степень удовлетворения духовных и социальных потребностей и интересов, степень реализации своих знаний, умений и способностей, состояние социально-психологического климата. Учитывая исключительно важное значение такой характеристики студенческого коллектива (любой малой группы), как социально-психологический климат, рассмотрим этот вопрос более подробно.

Социально-психологический климат – это преобладающий и относительно устойчивый психологический настрой членов коллектива, проявляющийся во всех многообразных формах их жизнедеятельности.

Он проявляется в таких групповых эффектах, как настроение и мнение коллектива, характер межличностных отношений, самочувствие и оценка условий жизни работы в коллективе.

Структура социально-психологического климата определяется системой сложившихся в коллективе отношений между его членами и может быть охарактеризована элементами, представляющими собой синтез общественных и межличностных отношений. Единство этих отношений предстает в виде взаимоотношений людей (сотрудничества, соревнования, сплоченности, совместности, дружбы и др.)

Социально-психологический климат является одним из наиболее подвижных и значимых компонентов в структуре социально-психологических условий, а также важнейшим фактором всей жизнедеятельности студенческого или педагогического коллектива. Его особая значимость в общей системе условий существования каждого члена коллектива определяется тем, что он характеризует непосредственно стороны жизнедеятельности человека.

Нормальный социально-психологический климат является необходимым условием общения и образовательной деятельности коллектива. По отношению к отдельному индивиду он реализует функцию обратной связи с окружающими через общение, общественное мнение, отношения, сотрудничество, сопереживание и т.д. От него зависят не только настроение и самочувствие человека, но и производительность труда, а также качество работы.

Качество образовательного процесса зависит от многих факторов, в том числе от базовых знаний, мотивов учения и личностных свойств студентов, научной квалификации и педагогического мастерства преподавателей, содержания и методов обучения, условий учебы, отдыха и быта студентов, материально-технической базы вуза и др.

Следует заметить, что существующая система образования направлена в основном на формирование у обучающихся знаний и умений, причем учебная информация на лекциях или в учебниках подается в готовом виде для усвоения. При этом задача развития творческих способностей у студентов лишь декларируется или решается очень слабо.

Творческий потенциал личности понимается нами как совокупность социальных, интеллектуальных и психофизических свойств, необходимых для создания новых продуктов культуры (информации, проектов, товаров, техники, произведений искусства и т.д.).

Структурными составляющими творческого потенциала личности являются способности (познавательные, коммуникативные, профессиональные и др.), знания и умения, интересы и потребности в творческой (преобразующей) деятельности, деловые качества и общая культура. Творческий потенциал личности имеет также отношение к нравственности: он должен быть использован для созидания, а не для разрушения продуктов культуры. Согласно одному из основных принципов психологии – принципу единства сознания и деятельности – можно предположить, что творческий потенциал личности формируется, развивается и проявляется в различных видах деятельности. Следовательно, педагогическая задача профессорско-преподавательского состава вуза заключается в проектировании и организации таких видов деятельности студентов, которые в наибольшей степени способствовали бы развитию их творческого потенциала.

### **1.3 Лекция № 3 (2 часа).**

**Тема: «Профессиональная деятельность преподавателя вуза. Учебно-педагогическое сотрудничество и общение в образовательном процессе.»**

#### **1.3.1 Вопросы лекции:**

1. Общая характеристика и основные функции деятельности преподавателя
2. Личностные и компетентностные свойства преподавателя
3. Учебно-педагогическое сотрудничество и общение

#### **1.3.2 Краткое содержание вопросов:**

##### **1. Общая характеристика и основные функции деятельности преподавателя**

Обязанности и основные виды деятельности преподавателя вуза определяются Законом о высшем образовании, приказами Министерства образования и науки Российской Федерации,

Положением о высшем учебном заведении, Уставом вуза, учебными планами и программами, различными документами об организации образовательного процесса.

По своему характеру профессиональная деятельность преподавателя относится к одному из видов умственной деятельности, направленной на решение задач, связанных с обучением и воспитанием студентов, их подготовкой к профессиональной работе по выбранной специальности после окончания школы. Кроме преподавания определенной дисциплины преподаватель участвует в научной, методической и организаторской работе в соответствии с должностными обязанностями и планом работы кафедры, деканата или другого подразделения вуза.

*Субъект педагогической деятельности* – это тот, кто планирует и организовывает образовательный процесс в вузе, т.е. каждый преподаватель и весь профессорско-преподавательский состав (педагогический коллектив) вуза. *Объект (предмет) педагогической деятельности* – студент, его учебно-познавательная деятельность. Преподаватель призван управлять этой деятельностью, т.е. планировать, организовывать,

контролировать, оценивать и стимулировать ее. Следует отметить, что каждый студент сам является субъектом познания, труда и общения.

Если преподаватель занимается методической работой, вопросами планирования занятий, то предметом его деятельности становятся основные компоненты образовательного процесса: цели, содержание, методы, средства и организационные средства обучения.

Если же он проводит научно-исследовательскую работу по своей специальности, то предметом его деятельности (исследования) будут соответствующие явления, процессы, объекты по профилю подготовки специалистов.

Цели педагогической деятельности заложены в образовательных стандартах специальностей, в учебных программах дисциплин и совпадают с целями образования. Но конкретные цели и задачи лекций, семинарских, практических и других видов занятий определяются самим преподавателем. При этом исходя из темы и содержания занятия по учебной программе, учитывая первоначальный уровень обученности студентов, место учебной дисциплины в системе подготовки специалистов, междисциплинарные связи, опираясь на свой педагогический опыт, преподаватель определяет, что должны знать и уметь студенты в результате изучения данной темы, какие задачи воспитания и развития студентов необходимо решать на том или ином занятии.

Мотивы педагогической деятельности связаны с особенностями личности преподавателя как субъекта этой деятельности, его потребностями, интересами, склонностями, мировоззрением, ценностной ориентацией, нравственными и другими качествами. Ввиду особой значимости проблемы мотивация труда преподавателя рассматриваются отдельно.

К средствам педагогической деятельности относятся: живое слово (речь) преподавателя, учебная и научная литература, наглядные пособия, технические средства обучения, в том числе компьютер и электронные издания, лабораторное оборудование и т.д. Сегодня в распоряжении преподавателей и студентов, кроме традиционных средств обучения, имеются современные мультимедийные средства, электронные учебники, Интернет, базовые и региональные центры дистанционного обучения, электронная проекционная аппаратура и т.д. Задача каждого преподавателя – овладеть методами эффективного применения комплекса современных средств обучения и на этой основе улучшить качество образовательного процесса.

Однако следует подчеркнуть, что никакая техника не заменит живого преподавателя, воздействие его личности, компетентности на сознание и поведение обучающихся.

К средствам труда преподавателя необходимо отнести также его знания, умения и способности (профессиональную компетентность). Важными средствами поддержания порядка и дисциплины являются ясные представления преподавателя об образцах поведения (своего и студентов) и допустимых границах их варьирования.

Профессионализм преподавателя вуза в педагогической деятельности выражается в умении формулировать педагогические задачи на основе анализа педагогических ситуаций и находить оптимальные способы их решения. Заранее описать все многообразие ситуаций, решаемых педагогом в ходе работы со студентами, невозможно. Принимать решения приходится каждый раз в новой, быстро меняющейся ситуации. Поэтому одно из важнейших характеристик педагогической деятельности – ее творческий характер.

Сложность педагогической деятельности обусловлена еще и тем, что она многофункциональна. Среди важнейших функций преподавателя, кроме функций обучения, воспитания и развития студентов, можно выделить научно-исследовательскую и методическую работу. Кроме того, многие преподаватели педагогическую деятельность сочетают с организационной (заведующие кафедрами, деканы и их заместители, руководители учебных, методических и других отделов) и общественной работой.

Наиболее специфично для преподавателя вуза сочетание педагогической и научной деятельности. Научно-исследовательская работа преподавателя обычно связана с разработкой проблем преподаваемой науки (дисциплины) и способствует обогащению ее содержания новыми знаниями и методами их добывания. В результате систематической исследовательской работы повышается научная квалификация преподавателя, развивается его творческий потенциал, улучшается качество проводимых занятий.

Молодые преподаватели занимаются диссертационными исследованиями в рамках аспирантуры и докторантуры; при условии проявления творческих способностей они успешно защищают диссертации и становятся кандидатами, а затем докторами наук. Диссертационное исследование преподавателя может быть связано также с разработкой проблемы обучения и воспитания студентов (педагогики или методики преподавания дисциплины). Правда такая тенденция прослеживается в основном в педагогических вузах.

Помимо материального интереса написание и защита диссертации (наличие ученой степени является одним из условий повышения заработной платы преподавателя) приносит глубокое моральное удовлетворение, способствует самоутверждению, развитию и реализации творческого потенциала личности.

Специфика педагогической деятельности состоит в том, что преподаватель систематически должен заниматься самообразованием (учиться сам), работать с научной и учебной литературой, периодически обновлять учебные программы, конспекты лекций, разрабатывать методические рекомендации к практическим занятиям и т.д.

Результаты научно-исследовательской и методической работы отражаются в научных докладах, статьях, монографиях и учебных пособиях автора.

Каждодневная умственная работа преподавателя является большой нагрузкой на психику человека, так как все время ставит перед ним новые, иногда трудно разрешимые задачи, без времени на обдумывание или расчета на их удачное решение. У каждого преподавателя возникают ситуации, встреча с которыми или ожидание которых несет сильную эмоциональную окраску. Например, в педагогической деятельности молодых преподавателей возможны следующие трудности: неумение анализировать все компоненты своей педагогической деятельности; недостаточное понимание индивидуально-психологических особенностей студентов и неумение их учитывать; неумение построить процесс общения со студентами и коллегами; неумение управлять своим психическим состоянием, эмоциями.

Для преодоления этих трудностей преподавателю рекомендуется изучать психологию личности, группы и общения. На основе этих знаний он сможет лучше познать себя, составить свой психологический портрет, изучить и понять психологические особенности студентов и студенческой группы, совершенствовать педагогическое общение.

Основное содержание деятельности преподавателя – выполнение нескольких функций, а именно обучающей, воспитывающей, организующей и исследовательской. Наиболее специфично для преподавателя высшей школы сочетание педагогической и научной деятельности; исследовательская работа обогащает его внутренний мир, развивает творческий потенциал, повышает научный уровень знаний.

Всех вузовских преподавателей можно условно разделить на три группы:

- 1) преподаватели с преобладающей педагогической направленностью (примерно 2/5 общего числа);
- 2) преподаватели с преобладанием исследовательской направленности (примерно 1/5);
- 3) преподаватели с одинаково возможной педагогической и исследовательской направленностью (2/5).

С педагогической деятельностью неразрывно связана методическая деятельность преподавателя, а именно:

- разработка учебно-методического комплекса по преподаваемой дисциплине;
- составление (или переработка) учебной программы;
- составление планов проведения всех видов занятий со студентами;
- написание и издание учебных и учебно-методических пособий для студентов;
- разработка сценариев обучающих и контролирующих компьютерных программ;
- участие в работе методических семинаров и конференций;
- посещение и анализ занятий, проводимых другими преподавателями (взаимопосещение занятий).

Труд преподавателя составляют три компоненты: педагогическая деятельность, педагогическое общение, личность.

## **2. Личностные и компетентностные свойства преподавателя**

Главными требованиями, предъявляемыми к преподавателю, являются: любовь к учащимся, к педагогической деятельности, наличие специальных знаний в той области, по которой он преподает, педагогической интуиции, высоко развитый интеллект, высокий уровень общей культуры и нравственности, профессиональное владение разнообразными методами обучения и воспитания студентов.

Все эти свойства не являются врожденными. Они приобретаются систематическим и упорным трудом, огромной работой преподавателя над собой. Не случайно учителей, преподавателей много, а одаренных и талантливых среди них, блестяще справляющихся со своими обязанностями, гораздо меньше.

В одном из исследований попросили преподавателей выделить в порядке предпочтения качества личности, на которых базируется авторитет преподавателя. В итоге был получен следующий перечень свойств:

- профессионализм и глубокое знание своего предмета;
- умение образно и доступно излагать свои мысли;
- высокая общая культура и эрудиция;
- быстрота реакции и мышления;
- умение отстаивать и защищать свою точку зрения;
- умение пользоваться неверbalными средствами;
- способность понимать психологию студента, его достоинства и недостатки;
- внимательность по отношению к людям, доброжелательность и терпеливость;
- строгость в сочетании со справедливостью;
- психологическая устойчивость и находчивость в трудных ситуациях;
- аккуратный внешний вид.

А вот некоторые качества, которые противопоказаны преподавателю:

- высокомерие, грубость, недоброжелательность;
- самовлюбленность;
- менторство;
- застенчивость;
- медленная реакция и консерватизм;
- стремление подавить студента;
- несобранность и лень;
- излишняя эмоциональность, неуравновешенность;
- отсутствие педагогического мастерства.

К сожалению, встречаются преподаватели, которым присущи высокомерие, грубость, равнодушие к своему делу, безответственность, низкий уровень научно-педагогической квалификации, нарушение элементарных правил обучения, непонимание гуманистического смысла своей деятельности.

В состав педагогических способностей входят:

1) дидактические – способности передать учащимся учебный материал, делая его доступным для них, вызвать интерес к изучаемой дисциплине, организовать их самостоятельную работу, управлять познавательной активностью студентов;

2) академические – способности к соответствующей области науки (преподаваемой дисциплине);

3) перцептивные – способности проникнуть во внутренний мир учащегося, понять его психическое состояние, психологическая наблюдательность;

4) речевые – способности ясно и четко выразить свои мысли и чувства с помощью речи, а также мимики и пантомимики;

5) организаторские – способности организовать коллектив учащихся для активной учебно-познавательной или иной деятельности, а также свою собственную работу, правильно распределить рабочее время и т.д.;

6) коммуникативные – способности к общению с учащимися (найти правильный подход к ним, установить с ними нормальные взаимоотношения);

7) педагогическая – специальная способность, выражающаяся в предвидении последствий своих действий.

Уровень специальных педагогических способностей преподавателя проявляется также в глубине и разносторонности информации, которую он может получить об особенностях развития своих учащихся, в быстроте перестройки своей деятельности.

Особый класс специальных педагогических способностей преподавателя, в особенности куратора студенческой группы, составляют способности к воспитательной работе, в том числе способности:

- правильно оценивать внутреннее состояние другого человека, сочувствовать, сопереживать ему (способность к эмпатии);

- быть примером и образцом для подражания со стороны студентов в мыслях, в чувствах и поступках;

- вызывать у них благородные чувства, желания и стремления становиться лучше, делать людям добро, добиваться высоких нравственных целей;

- приспособливать воспитательные воздействия к индивидуальным особенностям молодого человека;

- вселять в нем уверенность, стимулировать к самосовершенствованию;

- находить нужный стиль общения с каждым студентом, добиваться его расположения и взаимопонимания;

- вызывать к себе уважение и пользоваться неформально признанием с его стороны, иметь авторитет среди студентов.

*Профессиональная компетентность преподавателя* – это система знаний, умений и способностей, составляющих основу его профессиональной деятельности как педагога и ученого. Сюда относятся специальные (профессиональные) знания и умения в области преподаваемой науки (дисциплины), а также знания по психологии, педагогике и методике преподавания. Специальные знания и умения по преподаваемым дисциплинам, характеризующие научную квалификацию преподавателя, как правило, находятся на высоком уровне. Что касается психолого-педагогической квалификации преподавателя вуза, она часто нуждается в совершенствовании.

Кроме профессиональных знаний в данной подструктуре следует выделить также гуманитарные знания (по философии, социологии, истории, культурологии и т.д.). Эти знания тесно связаны с общей направленностью личности преподавателя, проявляющейся в устойчивой системе отношений к миру, труду, другим людям и к самому себе, а также в активности его жизненной позиции.

*Педагогическую компетентность преподавателя* составляет совокупность знаний, умений и способностей, необходимых для выполнения функции обучения и воспитания студентов. Сюда относятся следующие педагогические знания:

- предмет, основные понятия и задачи дисциплины;

- цели и содержание высшего профессионального образования;
- государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования;
- принципы построения содержания профессионального образования;
- сущность и закономерности процесса обучения;
- методы и организационные формы обучения и воспитания студентов;
- современные педагогические технологии.

*Психологическая компетентность преподавателя* включает следующую систему знаний:

- психология учебно-познавательной деятельности студентов;
- психология личности;
- психологические особенности студенчества;
- психология студенческого коллектива;
- основы психодиагностики;
- психология педагогической деятельности преподавателя;
- личность преподавателя вуза;
- психология педагогического общения.

*Педагогическое мастерство преподавателя* – это синтез его научных знаний, умений, навыков, методического искусства и комплекс свойств личности, обеспечивающий высокий уровень самоорганизации профессиональной педагогической деятельности.

Преподаватель-мастер – это специалист высокой культуры, глубоко знающий свою дисциплину, психологию личности, педагогическую психологию и педагогику высшей школы, в совершенстве владеющий методикой преподавания и воспитания.

Исследования показывают, что педагогическое мастерство представляет собой единство использования психолого-педагогических закономерностей образовательного процесса и передового педагогического опыта.

*Педагогическое мастерство* – это прежде всего мастерство общения, а педагогическое общение носит двусторонний характер и состоит в реализации себя как индивидуальности каждым субъектом общения. Педагогическое мастерство – высокий уровень педагогической деятельности, проявляющийся в мастерстве общения и ориентированный на гарантированный педагогический результат.

В качестве гарантированного результата при этом принимаются факторы образованности (компетентности) студента и осуществимости (включающей становление и реализацию) свойств индивидуальности участников образовательного процесса

Внешний вид преподавателя должен быть эстетически выразительным. Недопустимо небрежное отношение к своей внешности, но неприятно и чрезмерное внимание к ней. Эстетическая выразительность преподавателя сказывается и в том, насколько приветливое у него выражение лица, в собранности, сдержанности в движениях, оправданном жесте, осанке и походке. Ему противопоказаны гримасничанье, суетливость, неестественность жестов, вялость.

*Артистизм преподавателя* можно определить как искусство самовыражения, способность к перевоплощению, с творчеству и сопреживанию. Такое качество свидетельствует о богатстве внутреннего мира преподавателя, обладающего индивидуальным видением событий, особым отношением к происходящему и умением его эмоционально выразить. Артистизм зависит от эрудиции преподавателя, его искусства самовыражения, способности к импровизации, умения регулировать свое психическое состояние, конструировать педагогический процесс. Это качество дает преподавателю возможность поддерживать эмоциональное восприятие учащимися учебного материала, устойчивость их внимания и интереса, стимулировать их стремление к познанию.

Своеобразие труда преподавателя, повышенная нервно-эмоциональная напряженность его работы обусловливают и личностные технологии его поведения.

Освоение таких технологий особенно важно для начинающих педагогов. Им необходимо осваивать приемы работы над собой, способы саморегуляции и релаксации, оптимального регулирования своего психического состояния, как в экстремальных, так и в обыденных ситуациях. Постигая мастерство построения занятий, они должны создавать на них атмосферу, способствующую творческой работе студентов.

### **3. Учебно-педагогическое сотрудничество и общение**

*Сотрудничество* – это гуманистическая идея совместной развивающейся деятельности учащихся и преподавателей, скрепленной взаимопониманием, коллективным анализом хода и результата этой реальности. В основе стратегии сотрудничества лежат идеи стимулирования и направления преподавателем познавательных интересов учащихся.

Идея учебного сотрудничества базируется на том, что любое современное производство осуществляется путем организации совместной деятельности трудовых коллективов. История развития человечества и современная цивилизация свидетельствует о том, что материальный мир – дома, дороги, транспортные средства, промышленное оборудование, бытовая техника, одежда, продукты питания и др. – созданы совместным трудом людей. Современный социум складывается из множества социальных групп – семьи, детских, ученических и студенческих групп, трудовых коллективов, политических партий, общественных и других организаций.

Профессиональная деятельность современного специалиста совершается не индивидуально, а во взаимодействии с другими специалистами. Например, при создании любого изделия (автомобиля, самолета, компьютера, бытовых приборов и т.д.), при строительстве жилых домов или производственных зданий, добыче и переработке полезных ископаемых, в сельском хозяйстве и других сферах профессиональная деятельность специалистов совершается при различных формах сотрудничества.

Даже индивидуальный предприниматель строит свой бизнес путем взаимодействия с другими людьми (поставщиками, потребителями, налоговыми инспекторами, сотрудниками банка, рекламных агентств и т.д.). Следовательно, будущего специалиста уже со школьной скамьи нужно учить сотрудничеству, общению с другими людьми. Что касается вузовского образования, то оно должно опираться преимущественно на групповые формы совместной учебно-познавательной деятельности студентов, т.е. на учебное сотрудничество.

При совместной учебной деятельности:

- возрастает объем усваиваемого материала и глубина понимания;
- повышается познавательная активность и творческая самостоятельность учащихся;
- меньше времени тратится на формирование знаний и умений;
- учащиеся получают больше удовольствия от занятий;
- меняется к лучшему характер взаимоотношений между учащимися;
- резко возрастает сплоченность группы, а также развивается способность адекватно оценивать свои и чужие возможности;
- учащиеся приобретают важнейшие социальные навыки – тактичность, ответственность, умение строить свое поведение с учетом позиции других людей, гуманистические мотивы общения.

Сотрудничество как совместная деятельность, как общение преподавателей и учащихся характеризуется следующим: 1) их пространственным и временным соприсутствием (групповые занятия в учебном кабинете); 2) единством цели, связанной с групповым решением учебных задач; 3) организацией и управлением групповой учебно-познавательной деятельностью обучающихся; 4) разделением их функций и действий при групповой работе; 5) наличием позитивных межличностных отношений.

В результате психолого-педагогических исследований убедительно показано, что учебное сотрудничество по схеме «преподаватель – учащиеся» и «учащиеся – учащиеся» как форма организации групповой (коллективной) учебной деятельности представляет значительные резервы не только для повышения эффективности обучения учебным дисциплинам, но и для развития личности учащегося.

Когда студенты работают (учатся) индивидуально, они стремятся к достижению собственных целей, не оглядываясь на то, что и как делают другие студенты. Он должен освоить определенный материал, выполнить определенное количество заданий, и работает над ними с такой скоростью, которая ему доступна. Его внимание и усилия сосредоточены исключительно на собственных успехах. Успехи или неудачи других не имеют для него никакого значения.

Таким образом, при индивидуальном обучении достижение той или иной цели превращается в личную проблему учащегося, не связанную с работой (учебой) других студентов.

Сотрудничество (кооперация) – это совместная работа нескольких человек, направленная на достижение общих целей. Обучение в сотрудничестве предполагает объединение учащихся в небольшие группы, чтобы, работая вместе, они достигли больших успехов, чем при индивидуальной работе. Учебное сотрудничество создает условия для позитивного взаимодействия между учащимися в процессе достижения общей цели (совместное решение учебной задачи, выполнение проекта, анализ литературы, написание отчета, обсуждение и решение проблемы, выпуск газеты и т.д.).

Сравнение обучения в сотрудничестве с традиционной методикой обучения позволяет сделать вывод, что в большинстве случаев оно обеспечивает:

- более высокие достижения и большую результативность;
- более ответственное и внимательное отношение друг к другу;
- психическое здоровье учащихся, которые приобретают не только навыки работы в коллективе, но и чувства собственного достоинства.

*Общение* – важнейший профессиональный инструмент педагогической деятельности. Общение в труде педагога имеет большое значение. Чтобы понять роль общения в деятельности преподавателя, рассмотрим, что представляет собой педагогическое общение.

*Педагогическое общение* определяется в психологии как взаимодействие субъектов педагогического процесса, осуществляемое знаковыми средствами и направленное на значимые изменения свойств, состояний, поведения и личностно-смысовых образований партнеров (преподавателей и студентов).

Основные правила педагогического общения:

- соблюдать дистанцию, пусть минимальную, в межличностных отношениях;
- сочетать требовательность к человеку с обязательным уважением к нему (независимо от его возрастного, физического, общественного статуса, наличного опыта, успехов и неудач);
- открывать положительное в человеке, его активности, обращать на это его внимание и не «зацикливаться» только на указаниях его ошибок, недостатков;
- доброжелательно относиться к людям, оптимистично смотреть на возможности их прогрессивного развития;
- культивировать бодрую, деловую атмосферу взаимно доброжелательных, дружелюбных отношений в коллективе;
- стремиться в ходе общения к тому, чтобы учащиеся «стали соучастниками, а не просто присутствующими»;
- культивировать в ходе общения с учащимися атмосферу увлеченности совместной созидательной деятельностью.

*Цель педагогического общения* состоит как в передаче общественного и профессионального опыта (знаний, умений, навыков) от преподавателя к учащимся, так и

в обмене личностными смыслами, связанными с изучаемыми объектами и жизнью в целом.

Педагогическое общение создает условия для реализации потенциальных сущностных сил субъектов образовательного процесса.

Чтобы осмыслить процессы педагогического общения, необходимо определить их ценностные ориентиры.

Высшая ценность педагогического общения – индивидуальность преподавателя и учащихся. Достоинство и честь преподавателя и учащихся – важнейшая ценность педагогического общения. В связи с этим ведущим принципом педагогического общения может быть принят императив И. Канта: всегда относиться к себе и учащимся как к цели общения, в результате которого происходит восхождение к индивидуальности. В этом отношении может быть полезна одна практическая рекомендация преподавателям: всегда поступайте так, чтобы у вас и у студентов создавалось ощущение своей значимости.

Признание абсолютной ценности личности, индивидуальности учащегося тесно связано с оценками его учебной деятельности и поведения. При этом важно использовать одно из главных правил педагогического общения: оценивать нужно действия, знания, поступки учащегося, но не его личность, индивидуальность.

Педагогическое общение должно ориентироваться не только на достоинство человека как на важнейшую ценность общения.

Большое значение для продуктивного общения имеют такие этические ценности, как честность, откровенность, бескорыстие, доверие, милосердие, благодарность, забота, верность слову.

#### **1.4 Лекция № 4 (2 часа).**

**Тема: «Методические подходы к подготовке и проведению лекционного занятия»**

##### **1.4.1 Вопросы лекции:**

1. Система организационных форм обучения в вузе
2. Лекция как ведущая организационная форма обучения. Роль и место лекции в вузе.
3. Структура вузовской лекции
4. Виды лекции.
5. Особенности подготовки лекции.
6. Особенности чтения лекции.
7. Оценка качества лекции.

##### **1.4.2 Краткое содержание вопросов:**

###### **1. Система организационных форм обучения в вузе**

Организационные формы обучения являются способами осуществления взаимодействия учащихся и преподавателей, в рамках которых реализуются содержание и методы обучения. Формы организации обучения выполняют интегративную функцию, поскольку в них в упорядоченном виде реализуются все основные элементы процесса обучения: цели, задачи, содержание, средства и методы обучения и контроля знаний, умений и навыков студентов. Форма организации обучения реализует операционно-деятельностный компонент процесса обучения и представляет собой внешнее выражение согласованной деятельности преподавателя и обучающихся.

Организационные формы обучения планируются по соответствующим дисциплинам, расписаниям, проводятся в конкретное время, в определенных аудиториях с определенным составом студентов.

В педагогической теории и практике различают следующие формы организации (виды занятий): лекции, семинарские занятия, практические занятия, лабораторные работы и самостоятельная учебная работа.

Кроме того, в вузах организуются коллоквиумы, курсовые работы (проекты), производственная практика, научно-исследовательская работа студентов, студенческие конференции и дипломное проектирование (см. рисунок).

Каждый вид занятия занимает определенное место в образовательном процессе и выполняет конкретные функции. Учебно-познавательная деятельность строится по следующей схеме:

- постановка целей и задач, мотивация познавательной активности (на каждом занятии);
  - организация изучения теоретического материала (первичное восприятие), формирование ориентированной основы деятельности (лекции);
  - закрепление знаний (запоминание), формирование умений и навыков (лабораторные работы, семинарские занятия, самостоятельная работа);
  - применение знаний, умений и навыков (лабораторные работы, семинарские занятия, практикум);
  - обобщение и контроль знаний, умений и навыков.



## Рисунок – Система организационных форм обучения в вузе

Как известно, качество преподавания в решающей степени зависит от педагогического мастерства и научной квалификации преподавателя. Огромное значение имеют также подготовка преподавателя к занятиям и методическая обеспеченность образовательного процесса, причем эти требования возрастают при использовании методов проблемного обучения. Следует отметить, что независимо от профиля дисциплины преподаватель должен знать содержание будущей специальности студентов, цели и направления их подготовки (государственный образовательный стандарт), учебный план специальности, роль и место преподаваемой дисциплины в системе подготовки специалистов, межпредметные связи. В этой связи считается обязательным ознакомление преподавателей с документами, отражающими цели и содержание подготовки специалистов.

## 2. Лекция как ведущая организационная форма обучения. Роль и место лекции в вузе.

Слово «лекция» происходит от латинского «lection» – чтение. *Лекция* – главное звено в системе организационных форм обучения в вузе. Ее цель – формирование

*ориентировочной основы учебно-познавательной деятельности студентов, направленной на усвоение знаний, умений и навыков по изучаемой дисциплине.*

Лекция – очень эффективная форма систематического, живого, непосредственного контакта всего богатства личности преподавателя с внутренним миром студента. Известный ученый-педагог В.И. Загвязинский отмечает: «Педагог, читающий лекцию, несет живое знание, обладание ценностями, смыслами, а не просто информацию; он выступает и как ученый, добывающий это знание, и как оратор, его пропагандирующий, и как воспитатель, чувствующий аудиторию и стимулирующий развитие личности».

Лекция как форма учебного процесса имеет ряд отличительных черт, в частности она:

- дает целостное и логичное освещение основных положений учебной дисциплины;
- вооружает студентов методологией изучения данной науки;
- лучше и полнее других форм компенсирует устаревание или отсутствие современных учебников и учебных пособий, оперативно знакомит студентов с последними данными наук;
- органично сочетает обучение с воспитанием;
- нацеливает студентов на самостоятельную работу и определяет основные ее направления.

Лекционная форма преподавания имеет ряд достоинств. Это наиболее экономичный способ обучения, эффективный по степени усвоения. Это одно из наиболее действенных средств формирования мировоззрения и убеждений, средство прямого личного воздействия лектора на большую аудиторию одновременно.

Ведущее место лекции в учебном процессе определяется тем, что, во-первых, курс лекций по предмету передает основное его содержание, во-вторых, именно лекции определяют не только содержание, но и теоретическую и профессиональную направленности всего учебного процесса, а в-третьих, от лекций зависят направление, содержание и эффективность других форм учебного процесса.

Это подкрепляется и тем, что на лекции отводится не менее 50% времени каждой изучаемой дисциплины.

Дидактические и воспитательные цели лекции:

- дать обучающимся современные, целостные, взаимосвязанные знания, уровень которых определяется целевой установкой к каждой конкретной теме;
- обеспечить в процессе лекции творческую работу студентов совместно с преподавателем;
- воспитывать у студентов профессионально-деловые качества, любовь к предмету и развивать у них самостоятельное творческое мышление.

Основными функциями лекции выступают познавательная (обучающая), развивающая, воспитательная и ориентирующая.

*Познавательная функция* выражается в обеспечении обучающихся знаниями основ науки и определении научно обоснованных путей решения практических задач и проблем. Именно на лекциях слушателей впервые знакомят со всей системой изучаемых в вузе дисциплин и наук, помогают разобраться во всех смыслах их положений, понять противоположные точки зрения, особенности подходов разных авторов и обоснованно оценить их достоинства и недостатки.

При этом весь учебный материал передается в форме живого слова путем убеждающих и побуждающих приемов и средств. При таком общении лектора с аудиторией выявляется степень понимания и усвоения материала, изложение которого дополняется, варьируется, индивидуализируется с учетом особенностей обучающихся и их реакции.

*Развивающая функция* лекции состоит в том, что в процессе передачи знаний она ориентирует обучающихся не на память, а на мышление, т.е. учит их думать, мыслить научно, на современном уровне.

Логическое, доказательное изложение материала, стремление лектора не просто сообщить учебную информацию, а доказать ее истинность, привести студентов к обоснованным выводам, всем стилем лекции учить их думать, искать ответы на сложные проблемы, показать приемы такого поиска – именно это характеризует развивающую функцию и создает условия для активизации познавательной деятельности обучающихся в процессе ее восприятия.

*Воспитательная функция* лекции реализуется в том случае, если ее содержание пронизано таким материалом, который воздействует не только на интеллект обучающихся, но и на их чувства и волю.

Этим обеспечивается единство обучения и воспитания в ходе педагогического процесса. Читаемые лекции необходимо ориентировать на профессиональное воспитание, четко обозначая при этом пути решения той или иной практической задачи, с которыми придется столкнуться будущему специалисту.

Воспитательный эффект в процессе лекции имеют и такие аспекты, как авторитет преподавателя, отношение аудитории к его личности, преподаваемой им дисциплине.

*Ориентирующая (методическая) функция* лекции предусматривает в первую очередь управление самостоятельной работой обучающихся как в процессе лекции, так и в часы самоподготовки. Это функция сознательно усиливается преподавателем при чтении установочных и обзорных лекций, а также лекций по темам, за которыми следует проведение семинаров и практических занятий. Здесь лектор ориентирует обучающихся на работу с литературой, указанной в программе, и информирует о появлении новых источников. Он обращает внимание студентов на то, что им необходимо изучить и что с чем сопоставить.

Анализ функций присущих лекции, показывает ее ведущую роль в числе других форм и методов обучения, так как она дает обучающимся исходные научные знания.

Основными требованиями, предъявляемыми к современной лекции, являются научность, доступность, единство формы и содержания, эмоциональность изложения, органическая связь с другими видами учебных занятий, практикой повседневной жизни. С учетом этих требований каждая лекция в вузе должна:

- иметь четкую структуру и логику раскрытия последовательно излагаемых вопросов (понятийная линия лекции);
- иметь твердый теоретический и методический стержень, быть ориентированной на решение соответствующей проблемы;
- иметь законченный характер освещения определенной темы (проблемы), тесную связь с предыдущим материалом;
- быть доказательной и аргументированной, содержать достаточное количество ярких и убедительных примеров, фактов, обоснований, иметь четко выраженную связь с практикой;
- обладать силой логической аргументации и вызывать у студентов необходимый интерес, давать направление для самостоятельной работы;
- находиться на современном уровне развития науки и техники, содержать прогноз их развития на ближайшие годы;
- отражать методическую обработку материала (выделение главных мыслей и положений, подчеркивание выводов, повторение их в различных формулировках);
- быть наглядной, сочетаться, по возможности, с демонстрацией аудиовизуальных материалов, макетов, моделей и образцов;
- излагаться четким и ясным языком, содержать разъяснение всех вновь вводимых терминов и понятий;
- быть доступной для восприятия данной аудиторией.

Рассмотрим структуру вузовской лекции.

### **3. Структура вузовской лекции**

Лекция должна иметь четкую и строгую структуру. Исторически сложилось так, что лекция, как правило, состоит из трех частей: вступления (введения), изложения (содержательная часть) и заключения.

*Вступление (введение)* определяет тему, план и цель лекции. Оно призвано заинтересовать и настроить аудиторию, сообщить, в чем заключается предмет лекции и ее актуальность, основная идея (проблема, центральный вопрос), связь с предыдущими и последующими занятиями, поставить основные вопросы. Введение должно быть кратким и целенаправленным. Вступительная часть лекции должна быть такой, чтобы сразу заинтересовать и привлечь внимание слушателей, ввести их в курс темы в целом, побудить к мыслительному процессу и установить контакт между ними и преподавателем.

*Изложение* – основная часть лекции, в которой реализуется научное содержание темы, ставятся все узловые вопросы, приводится вся система доказательств с использованием наиболее целесообразных методических приемов. В ходе изложения используются все формы и способы суждения, аргументации и доказательства. Каждое теоретическое положение должно быть обосновано и доказано, приводимые формулировки и определения должны быть четкими, насыщенными глубоким содержанием. Все доказательства и разъяснения направлены на достижение поставленной цели, раскрытие основной идеи, содержания и научных выводов. Каждый учебный вопрос заканчивается краткими выводами, логически подводящими обучающихся к следующему вопросу лекции.

Количество вопросов в лекции – как правило, от двух (трех) до четырех (пяти). Иногда отдельные вопросы делятся на подвопросы, облегчающие изложение и усвоение материала. Слишком дробное членение двухчасовой лекции или, наоборот, чрезмерно большие компоненты нежелательны в логическом и психологодидактическом отношении. Длительность ее частей должна быть соразмерена с научным значением излагаемых проблем.

Таким образом, содержательная часть раскрывает вопросы плана, служит развитию познавательной активности студентов, прежде всего, идейно-теоретическим и научно-методическим уровнем излагаемого материала, выражаемого в наиболее рациональной структуре, со свойственной ей систематичностью и последовательностью основных положений темы.

*Заключительная часть* формулирует четко и кратко основные выводы по проблеме, поставленной во вступительной части, и делает необходимую связь с последующим учебным материалом. *Заключение* обобщает в кратких формулировках основные идеи лекции, логически завершая ее как целостное. В нем могут быть даны рекомендации о порядке дальнейшего изучения основных вопросов лекции самостоятельно по указанной литературе. Все это составляет предмет обдумывания при разработке. Однако отдельные виды традиционных лекций (вводные, заключительные, установочные) имеют свои особенности в содержании и построении, которые необходимо учитывать при отработке плана лекции.

### **4. Виды лекции.**

*Вводная лекция* – один из наиболее важных и сложных видов лекции при чтении систематических курсов. От правильного ее построения и преподнесения во многом зависит успех усвоения всего курса. Содержание вводной лекции должно включать:

- определение учебной дисциплины;
- краткую историческую справку о развитии этой отрасли знаний и роли отечественных ученых в развитии данной науки;
- цели и задачи учебной дисциплины, ее роль в общей системе обучения и связь со смежными дисциплинами;
- основные понятия соответствующей науки;

- распределение времени по видам учебных занятий и по семестрам;
- основную и дополнительную учебную и методическую литературу;
- особенности самостоятельной работы слушателей над учебной дисциплиной и формы участия в научно-исследовательской работе;
- отчетность по курсу.

*Заключительная лекция* предназначена для обобщения полученных значений и раскрытия перспектив дальнейшего развития данной науки. В соответствии с этим ее содержание, как правило, включает:

- общий обзор пройденного курса, основные выводы и обобщения;
- освещение современного состояния основных проблем данной области науки, ее достижений в нашей стране и за рубежом;
- трактовку главных линий дальнейшего развития науки, указание существующих проблем и намеченных путей их решения.

*Установочную лекцию* читают слушателям заочного обучения на сборах как начало самостоятельного изучения определенного курса в период между сессиями. Как правило, такие лекции носят обзорный характер, не включают полного и систематического изложения материала программы. Установочную лекцию отличает большая концентрация учебного материала, различного рода информации, значительное количество проблем, отсылка к множеству источников.

## **5. Особенности подготовки лекции.**

Методическая разработка любого занятия, в том числе лекции, включает анализ действующей учебной программы, изучение учебной и научной литературы по дисциплине, определение межпредметных связей, логический анализ содержания учебного материала и построение структурно-логических схем тем курса, отбор основной и дополнительной литературы для учащихся, изучение информационного фонда наглядных пособий и технических средств обучения. В итоге этой работы у преподавателя окажутся разного объема подборки материалов по всем темам лекций – структурно-логические схемы, выписки из литературы, иллюстративный материал, библиографические карточки и т.д.

*Подготовка лекции* – это процесс отбора и структурирования содержания учебного материала, распределение его по времени, продумывание логики построения лекции, выделение наиболее важных моментов из всего материала, который нужно изложить, выбор методов обучения.

*Главнейшее требование при подготовке к лекции* – поставить проблему и сделать это правильно. Толковая, квалифицированная

лекция отличается от аморфной тем, что в ней есть твердый теоретический стержень, генеральная линия мысли. Умение найти руководящую нить, основную идею в каждой лекции, несомненно, имеет решающее значение. Формы и методы работы над темой во многом зависят от ее сложности, памяти лектора, сложившихся привычек и опыта, от конкретных особенностей аудитории, в которой приходится выступать.

Порядок подготовки преподавателя к ближайшему учебному занятию можно представить в виде некоторого алгоритма, этапами творчества которого являются замысел занятия, разработка этого замысла, его реализация. При разработке замысла занятия преподаватель должен руководствоваться исходной документацией: учебной программой, тематическим планом изучения учебной дисциплины и частной методикой.

Прежде всего, согласно учебной программе и тематическому плану он определяет тему и цели лекции. Тема лекции должна быть сформулирована кратко и направлена на определенную деятельность (анализ, конструирование, моделирование, исследование, расчет, решение, классификация, раскрытие сущности и т.д.). Цели лекции формулируются через конкретные знания и умения, которые должны быть сформированы у учащихся (что они должны знать и уметь в результате изучения темы). На этом этапе

подготовки преподаватель не вправе забывать и о мотивационной стороне учения – ради чего учащиеся должны изучать данную тему, где, для чего и когда эти знания будут использованы, какое место занимает изучаемая тема в дисциплине.

Определив тему и цели лекции, преподаватель переходит к определению содержания обучения, т.е. отбору учебного материала, его анализу и структурированию. Источниками для отбора материала служат учебники, учебные, методические и наглядные пособия, научная литература и т.д. *Структурирование материала* означает выделение на основе логического содержания обучения элементов информации – понятий, формул, правил, определений, законов, схем, примеров и др., установление логических связей между ними, а также последовательности их изложения на занятии. Структурные элементы и связи между ними удобно представить в форме графовых моделей и структурных формул учебного материала.

На этом этапе подготовки лекции преподаватель выделяет также узловые темы, которые могут стать проблемными. В графовой модели учебного материала узловой вопрос выделяется среди других множеством связей с другими элементами информации.

После определения содержания материала и структурирования преподаватель приступает к построению методики изложения, т.е. выбору методов и приемов обучения, наглядных пособий, определению способов решения проблемных вопросов и др.

Подготовка преподавателя к проблемному изложению материала включает следующие действия.

- Разработка задач-проблем и способов их постановки для студентов. Источниками таких задач являются практические (производственные и др.), профессиональные задачи, история науки, различные теоретические подходы к решению одной и той же проблемы, личный теоретический и экспериментальный опыт преподавателя.
- Разработка системы подпроблем, составляющих частичные задачи, и последовательность их решения в ходе лекции.
- Определение системы новых понятий, терминов, символов и др., которые необходимы для решения подпроблем.
- Подготовка демонстрационных материалов и способов их использования на занятии.
- Подбор примеров, иллюстрирующих теоретические положения или обеспечивающих демонстрацию частых случаев проявления изучаемых законов, явлений, процессов и т.д.

## **6. Особенности чтения лекции.**

Лекция начинается с напоминания пройденного материала, объявления темы и постановки целей.

Лучше, если название темы будет кратким и выражать суть проблемы, сразу будет привлекать внимание студентов и повышать их познавательную активность. Затем преподаватель перечисляет вопросы и раскрывает их значение в дальнейшей учебно-познавательной деятельности студентов. Вводная часть лекции должна занимать не более 5–7 мин.

Следующий ключевой этап лекции – этап изложения ее содержания. Есть много способов раскрытия содержания учебного материала. Особенности методов обучения, применяемых в различных видах занятий, раскрыта нами в предыдущих главах. У каждого преподавателя на основе личного опыта вырабатывается соответствующий стиль изложения. Одним из эффективных методов преподавания является *проблемное изложение*.

*Проблемно построенная лекция* – это рассмотрение в поисковом плане одной или нескольких учебных проблем на основе анализирующего рассуждения, описания истории, открытий, разбора и анализа точек зрения и других способов движения к научной истине.

Проблемное изложение материала означает систематическое создание проблемных ситуаций и их решение по ходу раскрытия содержания вопросов. Проблемная ситуация может быть создана, если обучаемые не знают способа решения поставленной задачи, не могут ответить на проблемный вопрос либо дать объяснение новому факту и учебной ситуации. В то же время нельзя ставить учебную проблему без предварительной актуализации той группы ранее усвоенных знаний, которая непосредственно связана с материалом, подлежащим усвоению путем решения проблем. В противном случае или проблема не будет понята и принята учащимися, или ее решение не приобретает творческого характера.

Термин «актуализация знаний» означает воспроизведение ранее изученного материала, необходимого для раскрытия новой темы, для решения новой познавательной задачи. На лекцию, как правило, некоторые студенты приходят неподготовленными, смутно помнят пройденный материал. Поэтому прежде чем назвать новую тему, поставить цели занятия, преподаватель очень кратко напоминает пройденное, используя словесные и наглядные методы. Воспроизведение пройденного (известного) материала составляет отправную точку для постановки новой проблемы (теоретической задачи), содержащей неизвестные знания, которые будут изучены студентами на данном занятии. Таким образом, формулирование проблемы вначале включает два звена: актуализацию прежних знаний и постановку вопроса (задачи) – проблемы, решение которой должно обеспечить получение новых знаний. Формулировка проблемы должна быть записана на доске или представлена в какой-либо иной форме (символически, графически и т.д.), обеспечивающей возможности фиксирования в конспекте.

Проблемное изложение любого вопроса неотделимо от диалектического подхода к нему, т.е. от рассмотрения явлений и процессов в развитии, от нахождения связей между ними, их взаимообусловленности. Поэтому, сформулировав проблему, которая будет разрешаться на занятии, преподаватель проводит предварительный логический анализ учебного материала, вскрывает главные, определяющие связи между явлениями. Эти связи он раскрывает в процессе изложения, анализируя проблемную ситуацию.

На основе предварительного анализа ситуации и приведенных данных выдвигается гипотеза. Если путей решения несколько, необходима формулировка всех возможных гипотез для последующей их проверки. Затем идет проверка выдвинутой гипотезы или гипотез, отбрасывание неверных предположений, обоснование, уточнение и развитие теоретических положений. Проверка полученного решения осуществляется чаще всего опосредованно, путем учета общественно-исторической практики, описания опыта, мысленного или реального эксперимента, экранных или других пособий.

Важную роль в успехе лекции играет *речь лектора*. Она должна быть внятной с четкой дикцией, достаточно громкой и экспрессивной. Фразы должны быть по возможности короткими и правильно построеными. Точность слова является не только требованием хорошего вкуса, но и требованием смысла. Выбор правильного темпа речи – важнейший показатель мастерства лектора. В зависимости от содержания учебного материала темп речи варьируется: например, при раскрытии теоретических положений понятий темп изложения снижается, для того чтобы студенты успевали конспектировать.

Исторические сведения, биографии ученых, примеры, не требующие конспектирования, нужно излагать в быстром темпе.

Интонационные возможности устной речи (тембр, тон, темп, паузы, мимика), поза и жесты лектора, наглядные пособия, возможность непосредственного обращения к студентам – все это чрезвычайно обогащает лекцию.

Лекция должна быть построена и изложена так, чтобы после нее обучающийся стремился расширить и углубить свои знания путем самостоятельного изучения учебников и другой литературы.

Для достижения большего эффекта лекции большое значение имеет применение *средств наглядности*. Опыт показывает, что мел, доска и иллюстрации способствуют

активизации познавательной деятельности студентов. Эти средства позволяют образно и наглядно представить студентам самую важную часть учебного материала, в определенной степени облегчая его восприятие. Более того, классная доска на лекции выступает как первое и основное средство наглядности, незаменимое пока никакими другими. Современные средства оперативной полиграфии, имеющиеся в каждом вузе, позволяют часть иллюстративного материала выдавать студентам на лекции в виде *раздаточного материала*. Такой материал облегчает труд и экономит время преподавателя и обучающихся, поскольку отпадает необходимость в зарисовке ряда рисунков. Наряду с этим раздаточный материал облегчает самоподготовку студентов, исключает ошибки в конспектировании лекции, возникающие при зарисовке с доски учебного материала, особенно при чтении лекции в больших потоках.

В числе средств наглядности, используемых в вузовской лекции, особое место занимают средства словесно-образной наглядности.

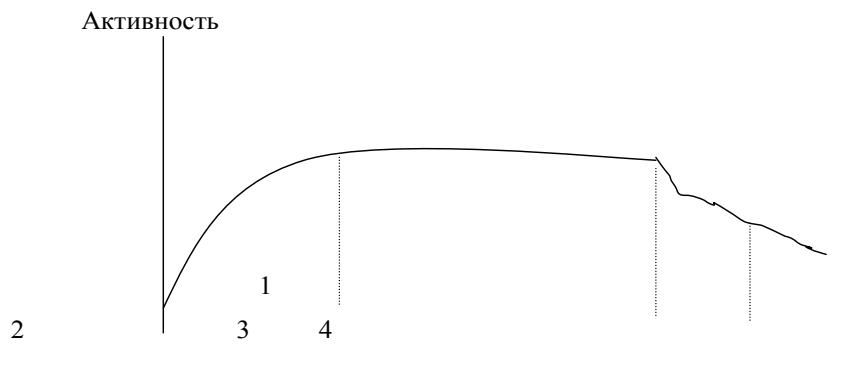
Таким средством является выразительная, образная речь с использованием таких методических приемов, как сравнение, риторические вопросы, метафоры, ирония, гипербола, афоризмы, пословицы и т.д. В создании словесно-образной наглядности большая роль принадлежит интонации, мимике и жестам.

Порядок и темп изложения учебного материала должны способствовать слушателям в конспектировании лекции. Для обеспечения необходимой полноты и скорости конспектирования лектор рекомендует студентам использовать сокращения, приводя соответствующие примеры.

Заключительная часть лекции имеет следующую структуру:

- 1) лектор напоминает изученные вопросы;
- 2) излагает опорные точки по каждому вопросу и делает по ним обобщения;
- 3) подводит краткий итог по всей теме и отвечает на вопросы;
- 4) выдает задание на дом.

*Динамика лекции включает четыре фазы*



Время

- начало восприятия – 4-5 мин (1);
- оптимальная активность восприятия – 25-30 мин (2);
- фаза усилий – 10-15 мин (3);
- фаза выраженного утомления (4).

*Правила поведения лектора перед аудиторией:*

- 1) педантическая дисциплина преподавателя
- 2) величайшая требовательность к самому себе, которая выражается в:
  - соблюдении техники записи на доске;
  - соблюдении правильности и строгости языка лекции;
  - наблюдательности за аудиторией;
  - отказ от лозунгов и поучений;
  - отказ от демонстрации своего превосходства перед студентами.

## **7. Оценка качества лекции.**

При посещении и обсуждении лекции коллегами возникает необходимость оценить ее качество. Узловыми критериями оценки качества являются содержание, методика, руководство работой студентов, лекторские данные, результативность лекции. Раскроем смысл каждого из них.

*Содержание лекции* – научность, соответствие современному уровню развития науки, мировоззренческое значение. Активизация мышления путем выдвижения проблемных вопросов и их раскрытие в ходе лекции. Освещение истории вопроса, показ различных концепций, связь с практикой. Внутрипредметная и межпредметная связи.

*Методика чтения лекции* – четкая структура лекции и логика изложения. Наличие плана. Доступность, доказательность и аргументированность изложения. Разъяснение новых терминов и понятий.

Выделение главных мыслей и выводов. Использование наглядных пособий. Сообщение рекомендуемой литературы.

*Руководство работой студентов* – конспектирование и контроль за выполнением. Обучение студентов методике записи и помощь в конспектировании (повторение, паузы, записи на доске и т.д.). Использование приемов поддержания внимания (вопросы, примеры, ораторские приемы, шутки и т.д.). Уровень познавательной активности студентов. Возможность задавать вопросы; реакция лектора на них. Состояние учебной дисциплины студентов.

*Лекторские данные* – научно-педагогическая квалификация и лекторское мастерство, эмоциональность и выразительность речи, интонация голоса, дикция, культура речи, внешний вид, умение установить контакт с аудиторией.

*Результативность лекции* – информационная ценность, воспитательный аспект, достижение поставленных целей.

Ущерб качеству лекции наносит избыточность информации в лекции, которая обусловлена:

- недостатками стиля преподавателя (использование слов-паразитов);
- разъяснением всем понятных положений (важно знать и понимать аудиторию, перед которой выступаешь: что для нее полезно, а что является «прописной истиной»);
- излишним повторением одних и тех же мыслей (частое употребление одних и тех же понятий и терминов, напр., рыночные условия и т.п.);
- неоправданным количеством примеров и иллюстраций по одному вопросу лекции.

## **1.5 Лекция № 5 (2 часа).**

**Тема: «Специфика методики преподавания экономических дисциплин на вечернем и заочном отделениях. Дистанционное обучение как форма организации учебного процесса»**

### **1.5.1 Вопросы лекции:**

1. Особенности подготовки специалистов на вечернем и заочном отделениях.
2. Дистанционное обучение
3. Методические модели дистанционного обучения

### **1.5.2 Краткое содержание вопросов:**

#### *1. Особенности подготовки специалистов на вечернем и заочном отделениях.*

Основное преимущество состоит в том, что без отрыва от производства готовятся специалисты высшей квалификации. В этом имеется своя логика, потому, что по

требованию Минвуза на вечерние и заочные отделения принимается работающая по профилю специальности молодежь.

По решению советской высшей школы в 1930-х гг. заочная и вечерняя форма обучения предполагались таким образом, чтобы это были отдельные специальные вузы. Но, учитывая потребности подготовки специалистов без отрыва от производства, постепенно все это передали в вузы дневной формы подготовки специалистов. И такая форма подготовки специалистов существует до сих пор не только у нас в стране, но и на Западе, в США и Канаде.

#### *Специфика вечернего и заочного обучения. Особенности подготовки специалистов*

1. Уменьшенное количество учебного времени по сравнению с очным обучением (на вечернем – на 30 %, на заочном – на 70 %).

2. Особенности студенческой аудитории. Как на вечернем, так и на заочном отделении – это, как правило, работающая молодежь.

3. Разная степень подготовки студентов вечернего и заочного отделения, т. е. разное время окончания школы – у одного студента 2 года перерыв, у другого – 5 лет. А это сказывается на эффективности обучения.

4. Различие в профессиональном уровне студентов. Один работает по специальности, другой – по профилю специальности, третий – не связан со специальностью, а четвертый вообще не работает. Сейчас на вечернее и заочное отделение поступают школьники, которые не прошли конкурс на дневном отделении. Это различие в профессиональном уровне студентов сказывается на специфике чтения лекций.

5. Различия в устойчивости внимания к учебным лекциям, практическим занятиям. Адаптация к процессу обучения идет сложно.

Студенты-заочники участвуют в учебном процессе два раза в году. Последнее время в университетах проводятся три сессии: осенняя – в сентябре, зимняя и летняя. Осенняя сессия проводится неделю, в течение которой даются основные тематические задания для самостоятельной работы. Зимняя и летняя сессии проводятся для 1-3 курсов по 15 дней, для старших курсов – по 20 дней. В течение этого времени студенты должны получить консультацию, прослушать обзорные лекции и сдать зачеты и экзамены.

Для вечернего отделения занятия проводятся 4 раза в неделю по сокращенной программе, но читаются практически все лекции. Лектор должен знать индивидуальные особенности студентов вечернего отделения.

В организации учебного процесса на вечернем и заочном отделениях есть свои особенности, которые связаны с организацией внимания, с учетом общей подготовки студентов, навыков самостоятельной работы у них, теоретического уровня подготовки.

На дневном отделении ставится задача повысить практический уровень подготовки студентов. На вечернем и заочном – повысить теоретический уровень, обеспечить профессиональный уровень подготовки специалистов.

*К методике преподавания на вечернем и заочном отделениях предъявляются следующие требования:*

1. Лекции читать, как правило, по сложным темам, требующим методических указаний.

2. На заочном отделении читаются обзорные лекции, которые отличаются от обычных тем, что дается обзор по сложным вопросам.

3. По каждой лекции преподаватель должен давать задание для самостоятельной работы. Это должны быть методические указания с соответствующим пояснением, списком литературы и объема страниц. Суть обзорной лекции состоит в том, что преподаватель должен сам проработать, отобрать соответствующий материал для студентов, литературу, указать страницы.

4. На вечернем отделении также читаются лекции, темы которых преподаватель определяет заранее, с утверждением на кафедре, с обоснованием, почему он из 20 выбирает только 15 лекций (при этом он объясняет какие им будут применяться формы,

способы и методы обучения). Преподаватель определяет основную и дополнительную литературу.

*Преподаватель заочного и вечернего отделений должен знать:*

- в каком вузе читаются лекции по экономическим дисциплинам;
- учитывать особенности аудитории (работающая или неработающая молодежь);
- изучить возрастные особенности студентов;
- разработать методы и формы передачи знаний для студенческой группы. Нельзя читать студентам-вечерникам лекции 6-8 часов, т.к. у них занятия начинаются с 18-19 часов после трудового дня, и им сложно переключить свое внимание на занятия;
- как использовать все дидактические принципы, чтобы заставить студента переключиться и начать работать в аудитории. Например, нельзя читать первые часы лекции по математике. Длительность занятий не должна превышать 2-3 пар.

## **2. Дистанционное обучение**

Термин «дистанционное обучение» (ДО) еще до конца не устоялся как в русскоязычной, так и в англоязычной педагогической литературе.

Встречаются такие варианты, как:

- «дистантное образование» (*distant education*),
- «дистантное обучение» (*distant learning*),
- *телеобучение* (*teletraining*)

Но все же наиболее часто употребляется термин «дистанционное обучение».

Дистанционное обучение войдет в XXI в. как самая эффективная система подготовки и непрерывного поддержания высокого квалификационного уровня специалистов. Современные компьютерные телекоммуникации способны обеспечить передачу знаний и доступ к разнообразной учебной информации наравне, а иногда и гораздо эффективнее, чем традиционные средства обучения.

«*Дистанционное обучение*» означает такую организацию учебного процесса, при которой преподаватель разрабатывает учебную программу, главным образом базирующуюся на самостоятельном обучении студента.

Дистанционное обучение характеризуется тем, что учащийся в основном, а зачастую и совсем отделен от преподавателя в пространстве или во времени, при этом студенты и преподаватели имеют возможность осуществлять диалог между собой с помощью средств телекоммуникации.

Дистанционное обучение позволяет приобрести высшее образование жителям регионов, где нет иных возможностей для профессиональной подготовки или получения качественного высшего образования, нет университета нужного профиля или преподавателей требуемого уровня квалификации.

Первоначально европейская организация ДО, появившаяся в Великобритании в конце 1960-х гг., была в значительной мере похожа на советскую систему заочного образования (и частично с ней скопирована).

Испанский Национальный университет дистанционного образования (*Universidad Nacional de Educacion a Distancia, UNED*) включает в себя 58 учебных центров в стране и 9 за рубежом.

В Великобритании более 50% программ на степень магистра в области управления проводится с использованием ДО. Лидирующей организацией в этой области является Открытая школа бизнеса Британского открытого университета.

Основную роль в ДО играет интерактивное взаимодействие. В узком смысле слова, «интерактивное взаимодействие» – это диалог пользователя с программой, т.е. обмен текстовыми командами (запросами) и ответами (приглашениями). В широком смысле интерактивное взаимодействие предполагает диалог любых субъектов друг с другом с использованием доступных им средств и методов.

При дистанционном обучении субъектами в интерактивном взаимодействии будут выступать *преподаватели и студенты*, а средствами осуществления подобного взаимодействия – *электронная почта, телеконференции, диалоги в режиме реального времени и т.д.*

### **3. Методические модели дистанционного обучения**

#### *1. Обучение по типу экстерната.*

Обучение, ориентированное на школьные или вузовские (экзаменационные) требования, предназначалось для учащихся и студентов, которые по каким-то причинам не могли посещать стационарные учебные заведения.

#### *2. Обучение на базе одного университета.*

Это уже целая система обучения для студентов, которые занимаются не стационарно (*on-campus*), а на расстоянии, заочно или дистанционно, т.е. на основе новых информационных технологий, включая компьютерные телекоммуникации (*off-campus*).

Так, Новый университет Южного Уэлса в Австралии проводит заочное и дистанционное обучение для 5000 студентов, а стационарно в нем обучается 3000 студентов.

#### *3. Сотрудничество нескольких учебных заведений.*

Такое сотрудничество в подготовке программ заочного дистанционного обучения позволяет сделать их более профессионально качественными и менее дорогостоящими. Подобная практика реализована, например, в международной транснациональной программе Кеприкон, в разработке которой приняли участие университеты Аргентины, Боливии, Бразилии, Чили и Парагвая.

#### *4. Автономные образовательные учреждения, специально созданные для целей дистанционного обучения.*

Самым крупным подобным учреждением является Открытый университет (*The Open University*) в Лондоне, на базе которого в последние годы проходят дистанционно обучение большое число студентов не только из Великобритании, но из многих стран Содружества.

В США примером такого университета могут служить Национальный технологический университет (штат Колорадо).

#### *5. Автономные обучающие системы.*

Обучение в рамках подобных систем ведется целиком посредством ТВ или радиопрограмм, а также дополнительных печатных пособий. Примерами такого подхода к обучению на расстоянии может служить американо-самоанский телевизионный проект.

#### *6. Неформальное, интегрированное дистанционное обучение на основе мультимедийных программ.*

Такие программы ориентированы на обучение взрослой аудитории, т. е. тех людей, которые по каким-то причинам не смогли получить школьное образование. Такие проекты могут быть частью официальной образовательной программы, интегрированными в эту программу или специально ориентированными на определенную образовательную цель.

#### *7. Единичная медиамодель.*

Использование в обучении какого-либо одного средства обучения и канала передачи информации. В этой модели доминирующим средством обучения является, как правило, печатный материал. Практически отсутствует двухсторонняя коммуникация, что приближает эту модель дистанционного обучения к традиционному заочному обучению. Например, обучение через переписку, учебные радио- или телепередачи.

#### *8. Мультимедиамодель.*

Использование различных средств обучения: учебные пособия на печатной основе, компьютерные программы учебного назначения на различных носителях, аудио- и видеозаписи и т. п.

Однако доминирует при этом передача информации в «одну сторону». При необходимости используются элементы очного обучения – личные встречи обучающихся и преподавателей, проведение итоговых учебных семинаров или консультаций, очный прием экзаменов и т. п.

9. Гипермедиа – модель дистанционного обучения третьего поколения, которая предусматривает использование новых информационных технологий при доминирующей роли компьютерных телекоммуникаций Технологии дистанционного обучения.

При дальнейшем развитии эта модель дистанционного обучения включает использование комплекса таких средств, как видео, телефон (для проведения видеоконференций) и аудиографику при одновременном широком использовании видеодисков, различных гиперсредств, систем знаний и искусственного интеллекта.

#### *Технологии дистанционного обучения*

- неинтерактивные (печатные материалы, аудио-, видеоносители); средства компьютерного обучения (электронные учебники, компьютерное тестирование и контроль знаний, новейшие средства мультимедиа),
- видеоконференции (развитые средства телекоммуникации по аудиоканалам, видеоканалам и компьютерным сетям).

#### *Методы дистанционного обучения*

- Методы обучения посредством взаимодействия обучаемого с образовательными ресурсами при минимальном участии преподавателя и других обучаемых (самообучение).

Это, прежде всего:

- > интерактивные базы данных;
- > электронные журналы;
- > компьютерные обучающие программы (электронные учебники).
- Методы индивидуализированного преподавания и обучения, для которых характерны взаимоотношения одного студента с одним преподавателем или одного студента с другим студентом (обучение «один к одному»).

Эти методы реализуются в основном посредством таких технологий, как телефон, голосовая почта, электронная почта; а также развитием теленаставничества (система «тьюторов»), опосредованного компьютерными сетями.

- Методы, в основе которых лежит предоставление студентам учебного материала преподавателем или экспертом, когда обучающиеся не играют активную роль в коммуникации (обучение «один к многим»).
- Методы, для которых характерно активное взаимодействие между всеми участниками учебного процесса (обучение «многие к многим»).

Особую роль здесь играют компьютерные конференции, которые позволяют всем участникам дискуссии обмениваться письменными сообщениями как в синхронном, так и в асинхронном режиме, что имеет большую дидактическую ценность.

### **1.6 Лекция № 6 (2 часа).**

**Тема: «Методика организации и проведения контроля знаний»**

#### **1.6.1 Вопросы лекции:**

1. Контроль знаний студентов. Балльно-рейтинговая система оценки
2. Методики проведения зачета и экзамена
3. Тестирование, его возможности и место в системе контроля знаний

#### **1.6.2 Краткое содержание вопросов:**

## **1. Контроль знаний студентов. Балльно-рейтинговая система оценки.**

В учебном процессе вуза одной из особенностей является специфическая форма контроля, которая осуществляется в определенное время. Очень важным для процесса обучения является поступление четкой и оперативной информации о результатах и мотивах познавательной деятельности студентов, т.е. организация контроля.

*Контроль за учебной работой студентов направлен на объективный и систематический анализ хода обучения:*

- ◆ с одной стороны, с целью повышения уровня преподавания;
- ◆ с другой – с целью повышения ответственности студентов.

*Основные принципы контроля:*

◆ Систематичность, т.е. необходимо применять разные формы, но систематически.

◆ Охват всех студентов.

◆ Охват всего материала, т.е. преподаватель пытается контролировать усвоение наиболее сложного материала.

◆ Дифференцированный подход к студентам, т.е. учет индивидуальных особенностей студентов.

*Основные требования, предъявляемые к контролю:*

1. Действенность контроля и исключение формальностей.

2. Емкость получаемых знаний (необходимо обеспечить достаточно высокий объем знаний).

3. Объективность контроля знаний (объективность исключает субъективизм).

4. Дифференцированность в подходе к знаниям студентов (необходимо учитывать индивидуальные особенности студентов).

5. Минимально возможное время для проведения контроля (он должен проводиться действенно, объективно, но в короткое время).

*Виды контроля:*

**Текущий контроль** представляет собой проверку усвоения учебного материала, регулярно осуществляемую на протяжении семестра. К достоинствам данного типа относится его систематичность, непосредственно коррелирующаяся с требованием постоянного и непрерывного мониторинга качества обучения, а также возможность балльно-рейтинговой оценки успеваемости студента.

**Промежуточный контроль** осуществляется в конце семестра и может завершать изучение как отдельной дисциплины, так и ее раздела (разделов). Подобный контроль помогает оценить более крупные совокупности знаний и умений, в некоторых случаях – формирование определенных профессиональных компетенций.

**Итоговый контроль** служит для проверки результатов обучения в целом. Это своего рода «государственная приемка» выпускника при участии внешних экспертов, в том числе работодателей. Данный контроль позволяет оценить совокупность приобретенных студентом универсальных и профессиональных компетенций.

Данные типы контроля традиционно служат основным средством обеспечения в учебном процессе «обратной связи» между преподавателем и студентом, необходимой для стимулирования работы обучающихся и совершенствования методики преподавания учебных дисциплин.

Преподаватель в своей деятельности должен использовать и **дополнительные типы контроля:** пропедевтический (подготовительный); рубежный (модульный); контроль остаточных знаний (резидуальный).

«Пропедевтический контроль (гр. *propaideuo* – подготовительный), определяемый в традиционной дидактике как предварительный, а в практике обучения как «нулевой срез», направлен на получение оценки, констатирующей в количественном и качественном отношениях уровень начальных знаний студентов. Зафиксированный

оценкой исходный уровень знаний студентов впоследствии позволяет определить «прирост» знаний, проанализировать динамику и эффективность процесса обучения».

*Рубежный (модульный) контроль*, который является видом контроля, располагающимся между текущим и итоговым контролем. Рубежный контроль осуществляется в конце модуля (в том числе изучения группы дисциплин), независимо от того, завершается в данном модуле та или иная конкретная дисциплина или продолжается дальше. Он позволяет проверить отдельные компетенции или совокупности взаимосвязанных компетенций.

*Контроль остаточных знаний* (резидуальный – от лат. *residuum* – остаток) – контроль традиционно определяется в практике обучения как контроль остаточных знаний и рассматривается в двух аспектах: как завершающее звено в образовательном процессе на определенном этапе и как первое звено (пропедевтический контроль) для последующего этапа. Он направлен на выявление сохранившейся у студентов информации в определенной области научного знания по истечении определенного времени после изучения.

Вместе с тем можно использовать *следующие инновационные методы контроля*:

- *балльно-рейтинговая система* оценки результатов используется для оценки компетенций в силу того, что в баллах оцениваются не только знания и навыки учащихся, но и творческие возможности: активность, неординарность решений поставленных проблем, умение организовать группу для решения проблемы и т.д. Успешность изучения отдельных дисциплин и активность студента оцениваются суммой набранных баллов, которые в совокупности будут определять рейтинг студента. Рейтинг определяется общим средним показателем успеваемости и активности (ОСПУА) студента. Максимальное количество баллов, которое может набрать студент – 100 баллов по шкале;

- *система тьюторства* как механизм обеспечения качества подготовки обучающихся выполняет следующие функции: осуществление регулярного контроля текущей успеваемости и посещаемости занятий студентами группы; оказание помощи студентам в планировании самостоятельной работы, выполнении ими учебного графика; поддерживание связи с преподавателями, ведущими занятия в группе; проведение работы в группе по ознакомлению с профилем.

*Рейтинговая система оценки знаний*

Недостаточность информации о личных особенностях учебной деятельности конкретного обучающегося на протяжении всего периода изучения им учебной дисциплины, как правило, содержащейся в одиночных оценках, выставляемых при устном или письменном опросе, выполнении контрольной работы и т.д., приводит к необходимости оценивать его по среднему баллу. Однако ориентация на средний уровень обучающихся оказывает отрицательное влияние не только на формирование качества знаний, но и лишает способных студентов возможности максимально раскрыть свой индивидуальный потенциал.

В современной дидактике решение этой проблемы связывается, прежде всего, с разработкой различных рейтинговых способов оценивания, особенностью которых является определение ранга (места) обучающегося, которое он занимает при изучении дисциплины в учебной группе, учебном потоке и т.д. Переход к рейтинговым оценкам позволяет, с одной стороны, отразить в большом диапазоне индивидуальные способности обучающегося, а с другой – увеличить состязательность учения, объективизировать оценки, учитывая не только одноразовые результаты контроля, но и особенности работы в течение семестра. Именно установление рейтинга студента способствует мобилизации его самостоятельности и активности при выполнении учебной программы и в конечном счете улучшению его профессиональной подготовки. Каждый вид учебной деятельности имеет свою «стоимость», «цену» (весовой коэффициент). Поэтому назначение рейтинга в качестве оценки зависит от весового коэффициента вида занятия и от уровня сложности заданий, выполняемых обучающимися. Таким образом, «стоимость» работы,

выполненной студентом безупречно, является количественной мерой качества его обученности по той совокупности изученного им учебного материала, которая была необходима для успешного выполнения этого задания. Следует подчеркнуть, что в ходе разработки рейтинговой системы контроля преподаватель вправе самостоятельно расставить акценты в выборе баллов по видам занятий.

К основным преимуществам рейтингового контроля следует отнести:

– во-первых, возможность управления познавательной деятельностью обучающихся с использованием целостной системы рейтинговых баллов

В данном случае речь идет не только о начислении баллов студенту за выполнение конкретных учебных заданий, но и о поощрительных баллах, которые могут быть добавлены ему за активность на занятиях, своевременность выполнения учебных заданий и творческий подход к их решению, участие в научной работе, выступление с докладами на конференциях, участие в конкурсах научных работ и т. п.;

– во-вторых, использование преподавателем шкалы с унифицированными рейтинговыми градациями способно (в зависимости от потребности управлять познавательной деятельностью) осуществлять мониторинг успешности обучения студентов по данному учебному предмету и вычислять индивидуальный рейтинг каждого из них за определенный период обучения (месяц, семестр, учебный год);

– в-третьих, широкое информирование всех участников учебного процесса о его результатах, которое вызывает живой интерес большинства обучающихся прежде всего из-за возможности сопоставления результатов своего обучения с результатами товарищей. При этом повышаются мотивация к обучению, состязательность, активизируются амбиции субъекта обучения, что способствует формированию такого важного для обучающегося качества, как умение рационально, с учетом своих сил, распоряжаться имеющимся ресурсом времени;

– в-четвертых, возможность при оценке успеваемости обучающегося отслеживать динамику и оценивать плодотворность его работы в течение всего периода обучения, учитывая при этом ее напряженность и результивность, а также своевременно выявлять и корректировать причины снижения успеваемости;

– в-пятых, использование метода педагогического тестирования в условиях рейтинговой системы оценки и контроля знаний, навыков и умений обучающихся позволяет резко снизить при начислении рейтинговых баллов влияние таких субъективных факторов, как личность преподавателя и самого обучающегося, их взаимоотношения и т.п.;

– в-шестых, наличие серьезной математической поддержки всей рейтинговой системы дает возможность полностью автоматизировать процесс начисления соответствующих баллов и представления конечных результатов контроля в презентабельной форме.

Кроме проанализированных рейтинговых систем, необходимо обратить внимание и на творческий рейтинг студента. Помимо учебного рейтинга в зачетные и экзаменационные ведомости отдельно могут быть проставлены творческие рейтинги студентов по дисциплине ( $R_{TC}$ ), которые, как и учебные рейтинги, оцениваются по пятибалльной системе от 0 до 5 с шагом 0,1 балла.

Творческий рейтинг проставляют за участие студента в научной, научно-исследовательской, научно-методической и методической работах кафедры, факультета и университета. Этот рейтинг ведущий преподаватель выставляет в зачетной или экзаменационной ведомости той дисциплины, в рамках развития или более детального изучения которой выполнена оцениваемая работа студента. Причем максимальный балл ставится студенту за реальное авторство в патентах, статьях, научных публикациях, а также за получение единоличных дипломов первой степени на конференциях, научно-технических выставках, конкурсах и олимпиадах международного уровня. В остальных случаях величина творческого рейтинга студента по дисциплине должна определяться

реальным участием и степенью самостоятельности студента в научных, научно-исследовательских, научно-методических и методических мероприятиях.

*Формы контроля знаний:*

*Межсессионный контроль:*

- семинарское занятие;
- проверка студенческих конспектов и индивидуальное собеседование по первоисточникам;
- контрольные работы;
- выполнение различных проблемных заданий;
- групповые и индивидуальные консультации;
- аттестация знаний студентов в межсессионный период;
- диспуты как форма контроля;
- коллоквиумы;
- деловые игры, организация «круглых столов».

*Сессионный (основной) контроль:*

- зачет;
- экзамен;
- курсовая работа;

**Семинарское занятие**, с одной стороны, форма самостоятельной работы, а с другой, контроль знания студентов.

Проводя семинары, преподаватель определяет, как может выступать тот или иной студент, каковы его индивидуальные особенности, как он владеет материалом, насколько глубоко его знает. С помощью таких занятий проверяется глубина, качество знаний студентов.

**Проверка конспектов и индивидуальное собеседование по первоисточникам.**

Конспектирование первоисточников – это одна из распространенных форм работы с фундаментальными трудами классиков. Это является важной формой углубления контроля знаний. Но проверка студенческих конспектов нужна еще и для того, чтобы не только читать, что законспектировал студент, но и изучать, кто из студентов умеет конспектировать.

**Проведение контрольной работы.** Контрольная работа дает преподавателю возможность письменно контролировать знания. По итогам контрольной работы преподаватель может судить о том, насколько студент освоил материал, и по результатам работы проводить собеседование.

**Выполнение различных проблемных заданий.** Одним из проблемных заданий является написание реферата, выступление с докладом на научной конференции.

**Групповые и индивидуальные консультации.** На консультации преподаватель знакомится со студентом; смотрит, как тот может задавать вопросы; насколько четко и грамотно их формулирует и ставит, т.е. идет процесс накопления контроля знаний.

**Аттестация знаний.** При проведении аттестации преподаватель четко и объективно оценивает участие студента в межсессионных занятиях (на лекциях, семинарах, выступлениях, в умении задавать вопросы) и дает соответствующую оценку – аттестован или не аттестован.

**Задача аттестации:** итоги обсуждаются на заседании кафедры, уточняются объективные причины низкой успеваемости, чтобы можно было указать на слабые стороны, и индивидуально встретившись со студентами, указать на их недостатки и таким образом помочь студенту еще в межсессионный период (до начала зачетов и экзаменов) ликвидировать пробелы в освоении учебной программы.

## **2. Методики проведения зачета и экзамена.**

**Методика проведения зачета.** Проведение зачета – это не только очное общение преподавателя и студента, но и проверка степени усвоения знаний.

1. Организация зачета начинается с чтения лекций и проведения семинарских занятий. Именно на лекции преподаватель знакомит студента с формой контроля – зачет или экзамен. На лекции под руководством преподавателя формируются знания, на зачете – они контролируются.

2. Перечень зачетов для студентов вывешивается за месяц до начала сессии. Это делается для того, чтобы сориентировать студента по форме контроля.

3. Вопросы зачета готовит преподаватель. Эти вопросы согласовываются с кафедрой, которая их утверждает. Существуют требования к вопросам: они должны быть четкими и ясными.

4. Перед зачетом требуется проведение консультаций: о характере постановки вопросов и рекомендованной литературы; конкретно по вопросам, по проблемам, которые возникают в процессе подготовки к зачету.

5. Зачет не должен повторять экзамен – это контроль знаний студентов. На зачете идет беседа.

6. Зачет должен проходить в доброжелательной форме, на основе собеседования. Зачет может быть дифференцированным (с оценкой), когда кафедре или преподавателю необходимо повысить требования к студентам к качеству знания.

7. Зачет ставится:

- за понимание вопроса и правильный ответ;
- за знание основной и дополнительной литературы;
- за умение творчески излагать материал;
- за умение увязывать основной вопрос с дополнительными знаниями по экономическим дисциплинам.

#### *Методика проведения экзамена.*

Экзамен – это завершающий этап обучения, на котором реализуется преимущественная обратная связь между преподавателем и студентом.

1. Подготовка организации к проведению экзамена начинается с чтения лекций и проведения семинарских занятий.

2. Во время лекции или семинара преподаватель имеет право акцентировать внимание на том или ином вопросе, объяснить, какие будут предъявляться требования на экзамене, как надо трактовать, пояснить тот или иной вопрос на экзамене

3. На протяжении всего семестра на кафедрах организуются графики консультаций для студентов.

4. За полтора месяца начинается подготовка вопросов и билетов по экзамену, которые обсуждаются и утверждаются на кафедре.

5. В организации проведения экзамена объективно должны быть заинтересованы, как кафедра (преподаватель), так и студент.

6. Перед экзаменами должны проводиться консультации: по характеру поставленных вопросов и билетов, по проблемам, которые поставлены в вопросах.

7. Экзамен должен стать основным контролем усвоения материала по курсу. Курсовой экзамен – это окончательная оценка знаний по пройденному курсу. На основе этого экзамена принимается решение о переводе студента на следующий курс.

8. Характер проведения экзамена. Экзамен должен проходить доброжелательно, в спокойной обстановке.

9. Обсуждение результатов экзаменационной сессии. По результатам экзаменационной сессии каждая кафедра должна подводить итоги, обсуждать и анализировать их.

#### *Критерии оценки знаний студентов на экзаменах:*

- *Оценка «ОТЛИЧНО» ставится студентам, которые*
  - обнаруживают всесторонние глубокие знания учебного программного материала;
  - умеют свободно выполнять задания, предусмотренные программой;
  - умеют устанавливать взаимосвязь основных понятий по учебным дисциплинам;

- проявивших творческие способности в изложении материала по вопросу.
- *Оценка «ХОРОШО» выставляется студентам, которые*
- обнаружили полные знания учебного материала;
- успешно выполняют предусмотренные программой задания;
- усвоили основную литературу, проявившие способности к самостоятельному пониманию вопросов и проблем.
- *Оценка «УДОВЛЕТВОРИТЕЛЬНО» выставляется тем студентам, которые*
- обнаружили знания основного материала в объеме, необходимом для дальнейшей учебы, но, вместе с тем, допустили погрешности в ответе на экзамене.
- *Оценка «НЕУДОВЛЕТВОРИТЕЛЬНО» выставляется студентам, у которых обнаружены пробелы в знаниях, допустившим принципиальные ошибки в выполнении программных заданий; студенту, который не может продолжить обучение и приступить к профессиональной деятельности по окончании вуза.*

### **3. Тестирование, его возможности и место в системе контроля знаний.**

Возросшие в последнее десятилетие масштабы использования тестов во многих странах мира (США, Япония, Нидерланды, Австрия и др.) привели к созданию компаний и служб, занимающихся тестовой индустрией: разработкой тестов, их распространением и организацией массового тестирования, а также регулярным информированием в целях мониторинга качества образования. Анализ существующих организационно-технических моделей зарубежных систем тестирования показывают, что они значительно отличаются друг от друга. Например, в Великобритании и США тестирование проводится независимыми организациями, в нем участвуют все желающие поступить в университеты. Во Франции и Германии тестирование организуется в школе. В Японии первый тур тестирования осуществляется государственным экзаменационным центром при Министерстве образования, а второй – университетами. Последние годы характеризуются объединением стран в проведении международных сравнительных исследований, осуществляемых на основе стандартизованных тестов. Научный уровень тестирования в нашей стране (разработка тестов, проведение тестирования, обработка и представление результатов) пока не соответствует международным стандартам в области тестирования.

Несомненным достоинством тестирования является получение «независимой», объективной информации, будь то оценка студентами своего преподавателя или анализ результатов работы учебного заведения.

К основным характеристикам теста и его отдельных элементов относят:

1. *Валидность* – степень соответствия реального положения дел желаемому (аналог понятия адекватности модели в математике).

2. *Надежность* – степень повторяемости результатов в нескольких сериях испытаний.

3. *Экономичность* – длина теста, выраженная в некоторых абстрактных единицах, относительно некоторого идеального «нулевого» значения.

Существуют различные способы конструирования тестов разного уровня и определения числа операций в них (р).

Тесты I уровня (a1):

– тесты на опознание, различие или классификацию изученных объектов. В этих тестах от учащегося требуется узнать ранее изученную информацию при повторном ее восприятии (действия с подсказкой);

– тест на классификацию: 1;2;3;4 или а; б; в; г. Эталон: 1 – б; 2 – а,б,в; 3 – а,б,в; 4 – а,б,в,г. Число р = 12, т. е. равно числу соотнесений.

Тесты первого уровня должны проверять умение учащихся лишь узнавать ранее усвоенную ими информацию при повторном ее предъявлении в виде готовых решений вопросов и задач.

Тесты II уровня должны выявлять умение учащихся воспроизводить информацию без подсказки, по памяти и уметь использовать ее для решения типовых задач. В соответствии с этим различают следующие тесты II уровня:

- *тест-подстановка*: 1...2...3... Эталон: 1) опознание, 2) различие, 3) классификация;  $p = 3$ . Задание: допишите определение. Эталон: 1) а; 2)  $p$ ;  $p = 2$ ;
- *конструктивный тест*. Напишите определение, назовите элементы. Эталон: 1; 2; 3; 4. Число операций в тесте  $p = 4$ ;
- *тест «типовая задача»*. Задание: создать тест на опознание (а) по материалу этого параграфа. Эталон:  $p = 3$  (конструируется ответ из 3 компонентов) (требуется буквально использовать усвоенные знания).

Тесты III уровня – направлены на преобразования данной учебной программы теоретического уровня.

Тесты IV уровня – выявляют творческие умения учащегося, его исследовательские возможности по получению новой для данной отрасли науки информации.

**Компьютерный тест** – это инструмент измерения некоторой личностной характеристики, относящейся к когнитивным, психологическим, психическим или психофизиологическим особенностям данного индивида. Компьютерные тесты обладают рядом преимуществ, по сравнению с традиционными (бумажными, вербальными и визуальными) тестами, но также имеют и ряд недостатков.

**Информационные системы (ИС) и технологии** оценивания качества учебных достижений студентов являются важным сегментом информационных образовательных систем, которые получают все большее распространение в вузах при совершенствовании (информатизации) образовательных технологий.

Программный инструментарий (оболочка) таких систем в режиме оценивания и контроля обычно включает:

- электронные обучающие тесты;
- электронные аттестующие тесты;
- электронный практикум;
- виртуальные лабораторные работы и др.

Важнейшим достоинством **электронного тестирования** является возможность моделирования тестовых заданий (их последовательности, вариативности и даже самих условий) на основе заданного алгоритма. К другим достоинствам следует отнести оперативность при подведении итогов и их опубликовании, беспристрастность оценок, меньшую трудоемкость при редакции тестов, простоту и экономичность их тиражирования, возможность осуществления самоконтроля, дистанционное взаимодействие с обучающимся с учетом индивидуального выбора времени и места.

Применение **интернет-технологий** в электронном тестировании представляет дополнительный инструментарий оценки взаимодействия с обучающимся. Электронное интернет-тестирование позволяет автоматически обобщить ряд характеристик доступа и локального рабочего места обучающегося (включая как характеристики аппаратного и программного обеспечения, используемого для подключения к Интернету, так и вспомогательных ресурсов).

## **2. МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ ПО ПРОВЕДЕНИЮ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ**

### **2.1 Практическое занятие № ПЗ-1 (2 часа).**

**Тема: «Организация учебного процесса в высшей школе. Компетентностный подход»**

#### **2.1.1 Задание для работы:**

1. Проанализировать системы образования мирового образовательного пространства. Особенности организации учебного процесса
2. Разобрать компетентностный подход в организации учебного процесса

#### **2.1.2 Краткое описание проводимого занятия:**

Занятие проходит в форме «круглого стола». Заслушивание и обсуждение подготовленных докладов студентов

#### **2.1.3 Результаты и выводы:**

Проанализированы системы образования мирового образовательного пространства. Особенности организации учебного процесса. Раскрыты особенности компетентностного подхода в организации учебного процесса в различных системах образования мирового образовательного пространства

### **2.2 Практическое занятие № ПЗ-2 (2 часа).**

**Тема: «Роль учебной программы, учебного плана и учебно-методической литературы в процессе преподавания экономических дисциплин»**

#### **2.2.1 Задание для работы:**

1. Разобрать организационно-методологическое обеспечение проектирования и организации ООП
2. Разобрать состав и особенности структурных элементов рабочей программы в контексте преподавания экономических дисциплин

#### **2.2.2 Краткое описание проводимого занятия:**

Занятие строится на анализе образовательных программ 38.03.01 Экономика и 38.03.02 Менеджмент утвержденных решением Ученого Совета университета, аннотаций и рабочих программ дисциплин (по материалам официального сайта ОГАУ). Рассматриваются предмет, метод и научные основы методики преподавания экономических дисциплин.

#### **2.2.3 Результаты и выводы:**

Проанализированы образовательные программы 38.03.01 Экономика и 38.03.02 Менеджмент утвержденных решением Ученого Совета университета, аннотаций и рабочих программ дисциплин (по материалам официального сайта ОГАУ), а также рассмотрены предмет, метод и научные основы методики преподавания экономических дисциплин и сделаны практические выводы по представленным материалам.

### **2.3 Практическое занятие № ПЗ-3 (2 часа).**

**Тема: «Методика подготовки и проведения лекционных, семинарских и практических занятий. Организация самостоятельной работы студентов»**

### **2.3.1 Задание для работы:**

1. Рассмотреть лекцию как ведущую организационную форму обучения
2. Разобрать методические подходы к организации семинарских и практических занятий, а также лабораторного практикума
3. Разобрать вопросы управления и организации самостоятельной работой студентов. Подходы к написанию учебно-методических материалов по изучению экономических дисциплин

### **2.3.2 Краткое описание проводимого занятия:**

Занятие проходит на основе анализа организации учебного процесса по конкретной дисциплине экономического содержания. Студенты составляют самостоятельно планы конкретного лекционного и практического (семинарского, лабораторного) занятия.

Разбираются особенности структурных элементов таких учебно-методических материалов по изучению экономических дисциплин, как: учебник, учебное пособие, учебно-методическое пособие, учебно-практическое пособие, методические рекомендации, практикум, рабочая тетрадь и пр. Анализируются специфика их применения в учебном процессе, подходы к грамотному написанию и изданию.

### **2.3.3 Результаты и выводы:**

Студентами составлены планы конкретного лекционного и практического (семинарского, лабораторного) занятия. Рассмотрены особенности структурных элементов таких учебно-методических материалов по изучению экономических дисциплин, как: учебник, учебное пособие, учебно-методическое пособие, учебно-практическое пособие, методические рекомендации, практикум, рабочая тетрадь и пр. Проанализирована специфика и сделаны практические выводы применения в учебном процессе данных учебно-методических материалов. Рассмотрены подходы к грамотному написанию и изданию учебника, учебного пособия, учебно-методического пособия, учебно-практического пособия, методических рекомендаций, практикума, рабочей тетради и пр.

## **2.4 Практическое занятие № ПЗ-4 (2 часа).**

**Тема: «Использование информационно-коммуникационных технологий в образовании»**

### **2.4.1 Задание для работы:**

1. Рассмотреть виды мультимедийных средств обучения в высшей школе и формы их представления.
2. Рассмотреть электронные методические обучающие комплексы дисциплин.
3. Определить методические подходы к разработке и применению кейс-технологий.

### **2.4.2 Краткое описание проводимого занятия:**

Студенты представляют разработанные ими самостоятельно под руководством преподавателя элементы мультимедийного сопровождения лекционного (практического, семинарского, лабораторного) занятия экономической направленности. Изучаются структурные элементы учебно-методических комплексов экономических дисциплин (в том числе в электронном виде), особенности их формирования и использования. Рассматриваются методические подходы к разработке и применению кейс-технологий.

### **2.4.3 Результаты и выводы:**

Рассмотрены и проанализированы виды мультимедийных средств обучения в высшей школе и формы их представления. Рассмотрены электронные методические

обучающие комплексы дисциплин. Определены методические подходы к разработке и применению кейс-технологий. На основе рассмотренных материалов сделаны практические выводы.

### **2.5 Практическое занятие № ПЗ-5 (2 часа).**

**Тема: «Система контроля учебной деятельности студентов. Методологические основы подготовки баз тестовых заданий»**

#### **2.5.1 Задание для работы:**

1. Рассмотреть методы контроля знаний и умений студентов
2. Определить, как строится оценка результатов учебной деятельности
3. Разобрать, что такое компетенции и фонды оценочных средств
4. Определить особенности формирования тестовых заданий. Формы заданий
5. Понять, что такое длина теста, валидность и надежность
6. Определить место применения информационных технологий при реализации контроля знаний в тестовой форме.

#### **2.5.2 Краткое описание проводимого занятия:**

Занятие проходит в форме беседы-рассуждения на фоне анализа существующих методов и подходов к организации контроля знаний студентов по экономическим дисциплинам. Подробно разбираются структурные элементы фонда оценочных средств дисциплин, реализующих закрепленный набор компетенций.

Студенты составляют различные варианты тестовых заданий по конкретным темам экономических дисциплин с учетом научно-методических требований.

#### **2.5.3 Результаты и выводы:**

Рассмотрены и проанализированы существующие методы и подходы к организации контроля знаний студентов по экономическим дисциплинам. Разобраны структурные элементы фонда оценочных средств дисциплин, реализующих закрепленный набор компетенций. На основе рассмотренных материалов сделаны практические выводы.