

Краснодарский университет МВД России

С. А. Павлова

Н. А. Деева

А. А. Фролов

**МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН**

Учебно-методическое пособие

Краснодар
2022

УДК 378
ББК 74.480
П121

Одобрено
редакционно-издательским советом
Краснодарского университета
МВД России

Рецензенты:

А. В. Соловьева, кандидат психологических наук, доцент (Московский университет МВД России имени В. Я. Кикотя);

Н. А. Ковтун, кандидат психологических наук (Ростовский юридический институт МВД России).

Павлова С. А.

П121 Методика преподавания психолого-педагогических дисциплин [Электронный ресурс] : учебно-методическое пособие / С. А. Павлова, Н. А. Деева, А. А. Фролов. – Электрон. дан. – Краснодар : Краснодарский университет МВД России, 2022. – 1 электрон. опт. диск.

ISBN 978-5-9266-1832-4

Содержится анализ подходов, методов и технологий обучения в высшем образовании, раскрываются методологические принципы реализации современных технологий обучения в высшей школе и основные организационные формы обучения. Рассматриваются категориально-понятийный аппарат, структура и содержание дисциплин, направленных на подготовку к преподавательской деятельности. Предлагаются наиболее эффективные методы, приемы и средства обучения при реализации психолого-педагогических дисциплин в адъюнктуре.

Для профессорско-преподавательского состава, адъюнктов, курсантов, слушателей образовательных организаций МВД России и сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации.

УДК 378
ББК 74.480

ISBN 978-5-9266-1832-4

© Краснодарский университет
МВД России, 2022
© Павлова С. А., Деева Н. А.,
Фролов А. А., 2022

Оглавление

Введение	5
Раздел 1. Методика преподавания психолого-педагогических дисциплин в адъюнктуре как отдельная область педагогического знания	10
1.1. Объект, предмет, принципы и задачи методики преподавания психолого-педагогических дисциплин.....	10
1.2. Андрагогический подход при обучении в адъюнктуре.....	15
Раздел 2. Структура и содержание дисциплин, направленных на подготовку к преподавательской деятельности	34
2.1. Категориально-понятийный аппарат дисциплин, направленных на подготовку к преподавательской деятельности.....	34
2.2. Примерное содержание дисциплин, направленных на подготовку к преподавательской деятельности, образовательного компонента, программ подготовки адъюнктуры.....	50
Раздел 3. Технологии и методы при реализации дисциплин, направленных на подготовку к преподавательской деятельности	62
3.1. Ведущие технологии обучения в рамках подготовки кадров высшей квалификации при преподавании дисциплин психолого-педагогической направленности.....	62
3.2. Методы и средства обучения при реализации психолого-педагогических дисциплин.....	84
Раздел 4. Организационные формы обучения в адъюнктуре: особенности и примеры реализации при преподавании психолого-педагогических дисциплин	98
4.1. Аудиторные занятия.....	98
Лекция.....	101
Семинар.....	112
Практическое занятие.....	126

4.2. Педагогическая практика.....	132
4.3. Организация самостоятельной работы.....	145
4.4. Дистанционная форма обучения и качество освоения дисциплин, направленных на подготовку к преподавательской деятельности: индивидуальный подход и интерактивность.....	148
Раздел 5. Формирующее оценивание, тесты знаний и практикоориентированные задания как основные направления текущего контроля и промежуточной аттестации при реализации образовательного компонента программ адъюнктуры.....	162
Литература.....	175

Введение

Федеральные государственные требования¹ к структуре программ подготовки научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре) определяют обязательное наличие образовательного компонента программы, который включает в себя дисциплины (модули), направленные на подготовку к сдаче кандидатского экзамена, и в том числе элективные и факультативные дисциплины. Именно наличие элективных и факультативных дисциплин может эффективно решать задачу подготовки адъюнкта к будущей преподавательской деятельности в образовательных организациях высшего образования МВД России. Включение психолого-педагогических дисциплин в элективные и факультативные курсы обеспечит формирование необходимых знаний, умений и навыков для дальнейшего осуществления преподавательской деятельности.

Это является особенно важным предназначением данных дисциплин в связи со сложившейся ситуацией в высшем образовании. На фоне быстрых темпов развития научной сферы, образовательных технологий, процессов цифровизации педагог становится все более значимым элементом системы образования. Значимость преподавателя проявляется в его умении организовывать работу обучающихся, мотивировать и включать их в процесс обучения, систематизировать обширные объемы информации, а также выступать личным примером для них, осуществлять воспитательные функции. Современное высшее образование нуждается в высококвалифицированных преподавателях, которые могут реализовывать себя не только как ученые, исследователи, но и как профессиональные педагоги.

В свою очередь, реализация дисциплин адъюнктуры, направленных на подготовку к преподавательской деятельности, имеет ряд проблем, которые обуславливают важность разработки методи-

¹ Об утверждении федеральных государственных требований к структуре программ подготовки научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре), условиям их реализации, срокам освоения этих программ с учетом различных форм обучения, образовательных технологий и особенностей отдельных категорий аспирантов (адъюнктов): приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 20.10.2021 № 951. Доступ из справ. правовой системы «КонсультантПлюс».

ки их преподавания. К таким проблемным областям относятся следующие:

- характер системы знаний, умений и навыков, определяющих подготовку адъюнктов к преподавательской деятельности;
- психологические особенности целевой аудитории;
- систематизация подходов, методов и технологий обучения с учетом целевой направленности основных профессиональных образовательных программ адъюнктуры.

Характер формируемых результатов обучения, определяющих подготовку адъюнктов к преподавательской деятельности, выражается в обширности и комплексности их содержания. Они объединяют способности осуществления учебно-воспитательного процесса в образовательных организациях; выбора и использования технологий, методов и средств обучения; методического обеспечения преподаваемых дисциплин с ориентиром на личностное и профессиональное развитие обучающегося; понимания специфики педагогического коллектива и умения организовывать его работу. По сути, они включают в себя все направления педагогической деятельности, которые также должны гармонично сочетаться с научно-исследовательской деятельностью преподавателя высшей школы.

При преподавании в адъюнктуре неизбежно приходится сталкиваться с особенностями аудитории. Данные особенности по своей природе носят психологический характер и заключаются в специфике возраста, проблемах педагогической направленности и мотивированности целевой аудитории. Действительно, как показывает опыт преподавания в адъюнктуре, многие из поступивших в большей степени нацелены на написание и защиту кандидатской диссертации, нежели чем на осознание того, что они будут заниматься преподавательской деятельностью. При этом разновозрастной состав обучающихся (в одной аудитории могут находиться представители молодого и зрелого возраста) требует учета их жизненного и практического профессионального опыта, что усиливает значимость индивидуального подхода и принципов педагогики взрослых.

Такие области педагогической науки, как андрагогика, методика преподавания в высшей школе, педагогика и психология высшей школы, технологии профессионального образования, методика преподавания психологии и педагогики, а также педагогическая и

возрастная психология, являются благодатной почвой для построения методики преподавания психолого-педагогических дисциплин в адъюнктуре. Как следствие, совершенно четко встает вопрос систематизации подходов, методов и технологий обучения с учетом целевой направленности основных профессиональных образовательных программ адъюнктуры, в частности дисциплин, направленных на подготовку к преподавательской деятельности.

В данном учебно-методическом пособии через призму вышеобозначенных проблем построена структура и содержание методики преподавания психолого-педагогических дисциплин в адъюнктуре. Методика преподавания психолого-педагогических дисциплин в адъюнктуре рассматривается авторским коллективом как самостоятельная область педагогического знания, определяется ее объект и предмет, обосновывается методология, уделяется внимание ее междисциплинарному характеру. Исходя из методологических основ осуществляется построение самой методики от наиболее общих технологий до конкретных методических приемов. Все это определяет основную цель пособия: изложение теоретико-методологических и методических аспектов преподавания психолого-педагогических дисциплин в адъюнктуре.

Реализации данной цели способствуют изложенные в пособии определения методологических оснований методики преподавания в адъюнктуре, а именно ее объекта, предмета, принципов и задач; обоснование анрагогического подхода как основного при реализации образовательного процесса взрослых; разработка категориально-понятийного аппарата дисциплин, направленных на подготовку к преподавательской деятельности; систематизация на этой основе технологий и методов обучения.

В пособии также представлены методические приемы, показавшие наибольшую эффективность при обучении адъюнктов при различных формах организации аудиторной нагрузки.

Приведены примеры методических приемов, используемых на лекциях:

- использования визуальных условных обозначений в презентации или текстовом варианте лекции; структурирования информации в логические схемы;

– постановки вопросов и дополнительной информации на слайдах в ходе лекции, побуждающих к размышлению и самоанализу;

– вопросов и заданий, направленных на систематизацию и обобщение материала;

– вопросов и заданий, направленных на размышление и проведение элементов дискуссии и обсуждения, с целью актуализации проблемы;

– включения ситуаций-иллюстраций и ситуаций-оценок по ходу изложения материала;

– заданий для самостоятельной подготовки в конце логического элемента лекции;

– проведение лекции по типу «перевернутого класса».

Приведены приемы систематизации осмысления в процессе коллаборации и дискуссии на семинарах и групповой работы на практических занятиях:

– «Дерево предсказаний»;

– «Синквейн»;

– «Плюс-Минус-Интересно»;

– «ПОПС-формула»;

– «Снежный ком»;

– «Аквариум»;

– мозговой штурм (брейнсторминг) или мозговая атака (метод «дельфи»);

– «Позиционный семинар»;

– «Интерактивное вопрошание»;

– индивидуальные проблемные задания;

– групповая проектная деятельность;

– мастерская (воркшоп);

– интерактивный вебинар с элементами работы в микрогруппах;

– индивидуальные проблемные задания.

Уделено особое внимание проблеме оценивания результатов обучения, которое в наиболее полном виде можно осуществить на основе использования синтеза различных способов оценивания, включающих проверку теоретических знаний и практических умений и навыков, а также способов деятельности, которыми овладел

обучающийся. Предложена реализация данного подхода к оцениванию посредством сочетания тестирования, комплексных практико-ориентированных заданий и формирующего оценивания. Приведены примеры тестовых и комплексных практических заданий.

Учебно-методическое пособие предназначено для преподавателей, реализующих дисциплины в рамках основных профессиональных образовательных программ адъюнктуры (аспирантуры), а также для обучающихся по данным программам.

РАЗДЕЛ 1. МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В АДЬЮНКТУРЕ КАК ОТДЕЛЬНАЯ ОБЛАСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ

1.1. Объект, предмет, принципы и задачи методики преподавания психолого-педагогических дисциплин

Реализация дисциплин адъюнктуры, направленных на подготовку к преподавательской деятельности, имеет ряд проблем, которые явно показывают важность разработки методики их преподавания. К таким проблемным областям относятся следующие:

- комплексный и достаточно обширный характер компетенций, определяющих подготовку адъюнктов к преподавательской деятельности;

- психологические особенности целевой аудитории, заключающиеся в проблемах педагогической направленности обучающихся и ориентации их в основном на научно-исследовательскую деятельность;

- систематизация подходов, методов и технологий обучения с учетом целевой направленности основных профессиональных образовательных программ адъюнктуры.

Методика преподавания дисциплин, направленных на подготовку к преподавательской деятельности в адъюнктуре (аспирантуре), на данный момент не представляет собой единой системы. Хотя в данной области существуют отдельные практические разработки, где авторы делятся собственным продуктивным опытом преподавания, представляют аналитические обзоры проблемных областей преподавания в адъюнктуре (аспирантуре). Уделяют внимание проблемам, целям, содержанию и разработке образовательных программ адъюнктуры (аспирантуры) С.Н. Тихомиров, Н.В. Волченков, 2018; Н.В. Шарафутдинова, 2017; Е.И. Чопорова,

А.Г. Мажарова, 2015 и др.^{1, 2, 3}, проблемам организации научной подготовки М.В. Старичков, Е.И. Третьякова, 2017⁴, информационной грамотности обучающихся, умению работать с информационными базами П.А. Белевич, И.В. Сидорова, 2019⁵, проблемам эффективности профессиональной подготовки, отдельным видам предметной подготовки С.С. Голубева, 2020⁶, педагогической практики З.Ф. Мурадисова, 2020⁷, проблемы подготовки к преподавательской деятельности Л.В. Кузнецова, 2019⁸,

¹ Тихомиров С.Н., Волченков Н.В. Об образовательной программе адъюнктуры (аспирантуры) через контекст итоговой цели подготовки научно-педагогических кадров высшей квалификации // Социально-гуманитарное обозрение. 2018. Т. 1. № 1. С. 33-36.

² Шарафутдинова Н.В. Объединение индивидуальных ресурсов преподавателей образовательных организаций МВД России в единой групповой деятельности по формированию основной образовательной программы - программы подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре) // Профессионально-ориентированные образовательные технологии в системе подготовки кадров высшей квалификации. Материалы всероссийской научно-практической конференции. Составители А.С. Душкин, Е.М. Марченко. 2017. С. 121-126.

³ Чопорова Е.И., Мажарова А.Г. Особенности разработки примерных программ для подготовки кадров высшей квалификации в рамках компетентностно-ориентированного подхода // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 4. С. 120.

⁴ Старичков М.В., Третьякова Е.И. Написание научной статьи как элемент подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре) // подготовка кадров для силовых структур: современные направления и образовательные технологии. Сборник материалов двадцать второй всероссийской научно-методической конференции: в 2-х статьях. 2017. С. 121-124.

⁵ Белевич П.А., Сидорова И.В. О методическом обеспечении учебного процесса в адъюнктуре (аспирантуре) // совершенствование образовательных программ, планирование и реализация учебного процесса в соответствии с требованиями ФГОС ВО. Материалы межвузовской учебно-методической конференции. Ответственные за выпуск В.А. Гусев, В.В. Омелянович. 2019. С. 6-9.

⁶ Голубева С.С. Особенности преподавания профессионально-ориентированного иностранного языка в аспирантуре и адъюнктуре // Научный дайджест Восточно-Сибирского института МВД России. 2020. № 4 (7). С. 196-200.

⁷ Мурадисова З.Ф. О месте и роли педагогической практики в процессе подготовки педагогических кадров академии в очной адъюнктуре (аспирантуре) // в сборнике: психолого-педагогические проблемы становления личности сотрудника МЧС России и преподавателя ОБЖ. Сборник трудов секции № 17 XXX Международной научно-практической конференции. Химки, 2020. С. 36-38.

⁸ Кузнецова Л.В. Условия и факторы подготовки адъюнктов к преподавательской деятельности по образовательным программам высшего образования МВД России // Педагогика и психология в деятельности сотрудников правоохранительных органов: интеграция теории и практики [Электронный ресурс]: материалы всероссийской научно-практической конференции. Санкт-Петербург, 31 октября 2019 года / под общ. ред. А.С. Душкина, Н.Ф. Гейжан; сост.: З.В. Васильева, А.Н. Александрова, Д.Б. Гарец. СПб.: Санкт-Петербургский университет МВД России, 2019. С. 206–211.

М.И. Кузнецов, 2020¹, использованию инновационных технологий в обучении адъюнктов С.Н. Тихомиров, 2019². Систематизация данных исследований, с опорой на базовые принципы дидактики высшей школы и собственного опыта преподавания, позволили обозначить методику преподавания дисциплин, направленных на подготовку к преподавательской деятельности в адъюнктуре как отдельную область знания, определить ее методологические основания систематизировать технологии и методы, выделить специфику дидактических и методических приемов.

Объект и предмет методики преподавания в адъюнктуре определяется исходя из исторически сложившегося понимания методики преподавания как педагогической науки, исследующей закономерности обучения определенному учебному предмету³ и закономерности процесса обучения в целом, а также из понимания методики преподавания в высшем образовании.

Так, объектом данной научной области является процесс обучения (с включенными в него воспитательными функциями), как совместная деятельность преподавателя и обучающегося (адъюнкта), направленная на достижение целей по эффективному формированию компетенций в области преподавательской деятельности.

Соответственно предмет включает в себя методы, приемы, формы, средства, технологии обучения (формирования компетенций), их специфику и особенности, которые главным образом связаны с целевой направленностью образовательных программ, содержанием дисциплин и психологическими особенностями аудитории.

Основные задачи, которые решает методика преподавания психолого-педагогических дисциплин в адъюнктуре определяются требованиями Федеральных государственных образовательных

¹ Кузнецов М.И. Совершенствование подготовки к преподавательской деятельности адъюнктов и аспирантов (на опыте академии ФСИИ России) // Образование и наука в России и за рубежом. 2020. № 9 (73). С. 19–21.

² Тихомиров С. Н. Образовательный квест в обучении адъюнктов // Педагогика и психология в деятельности сотрудников правоохранительных органов: интеграция теории и практики [Электронный ресурс]: материалы всероссийской научно-практической конференции. Санкт-Петербург, 31 октября 2019 года / под общ. ред. канд. психол. наук, доц. А.С. Душкина, д-ра пед. наук, проф., засл. раб. высш. шк. РФ Н.Ф. Гейжан; сост.: З.В. Васильева, А.Н. Александрова, Д.Б. Гарец. СПб.: Санкт-Петербургский университет МВД России, 2019. С. 412–418.

³ Педагогическая энциклопедия: в 4 т. М.: Наука, 1965. Т. 2. С. 807.

стандартов, а также теми проблемами, которые возникают при реализации дисциплин данного блока:

1. конкретизация и актуализация целей и задач изучения дисциплин, направленных на подготовку к преподавательской деятельности в рамках программ подготовки кадров высшей квалификации;

2. выявление и систематизация дидактических принципов и закономерностей обучения в рамках программ подготовки кадров высшей квалификации;

3. методическое преобразование содержания учебных дисциплин с учетом требований ФГОС и запроса аудитории;

4. выявление и разработка наиболее эффективных технологий, методов и форм обучения по психолого-педагогическим дисциплинам;

5. исследование и апробация адекватных методов повышения учебной мотивации целевой аудитории.

На основании анализа проблем преподавания в адъюнктуре, требований ФГОС, содержания дисциплин, направленных на подготовку к преподавательской деятельности, тенденций современного высшего образования нами были выделены основные принципы построения методики преподавания:

- интерактивность предполагает развитие личности и формирование компетенций в процессе взаимодействия субъектов образовательного процесса¹;

- проблемность подразумевает активизацию мыслительного процесса обучающегося как необходимое условие для эффективной реализации необходимых методов и технологий²;

- дистанционность предполагает освоение компетенций через дистанционное взаимодействие посредством различных образова-

¹ Мальцева Т.В., Михайлова В.К. Использование активных и интерактивных методов обучения в образовательном процессе вуза МВД России // Вестник Московского университета МВД России. 2015. № 9. С. 141–145.

² Кудрявцев В.Т. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы. М.: Знание, 1991.

тельных платформ, что позволяет сделать образовательный процесс наиболее мобильным, гибким и своевременным¹.

- индивидуальная направленность предполагает реализацию индивидуального подхода в процессе обучения, который позволяет учесть индивидуальные особенности обучающегося, а также осознать ему меру ответственности за процесс и результат обучения, проявиться его субъектности²;

- направленность на успех предполагает развитие мотивации достижения, формирование конкурентоспособности будущего преподавателя высшей школы³.

Приведенные принципы в совокупности обеспечивают наиболее эффективный отбор технологий, методов, форм и средств обучения при реализации таких учебных дисциплин как: «Педагогика и психология высшей школы», «Технологии профессионально ориентированного обучения», «Методика преподавания профильных дисциплин», «Организация учебного процесса в образовательных организациях высшего образования МВД России».

¹ Вайндорф-Сысоева М.Е. Методика дистанционного обучения: учеб, пособие для вузов / М.Е. Вайндорф-Сысоева, Т.С. Грязнова, В.Л. Шитова: под общ. ред. М.Е. Вайндорф-Сысоевой. М.: Юрайт, 2019. 194 с.

² Попова Н.Е., Лобут А.А. Индивидуальный подход к обучению в вузе // Педагогическое образование в России. 2013. № 6. С. 51–56.

³ Деева Н.А., Павлова С.А. Инновационные образовательные технологии в высшей школе: учеб.-метод. пособие. Краснодар: Краснодарский университет МВД России, 2021. 175 с.

1.2. Андрагогический подход при обучении в адъюнктуре

Процесс обучения всегда представляется достаточно сложным, так как требует не только умственных и волевых усилий от обучаемого, не менее затратным представляется процесс овладения знаниями в образовательных организациях высшего образования, так как это предполагает не только познавательную, но профессиональную деятельность (рис. 1).



Рис. 1. Схема содержания обучения

При реализации образовательного компонента программ адъюнктуры особое значение приобретает личность преподавателя. Он должен обладать не только набором академических знаний, быть методически подготовлен, чтобы успешно реализовывать свое

предназначение – преподавание. Учитывая особенности обучающихся в адъюнктуре, наиболее эффективно процесс обучения реализуется через андрагогический подход.

Андрагогический подход есть соответствующая требованиям принятой образовательной парадигмы осознанная ориентация педагога-исследователя или педагога-практика в области образования взрослых на реализацию в своей деятельности определенной совокупности взаимосвязанных ценностей, целей, понятий, принципов, методов педагогической деятельности. Андрагогический подход реализуется в аксиологических идеалах гуманистической парадигмы в целом и личностно-ориентированной образовательной парадигмы образования взрослых культурологического типа, характерного для российской культуры¹.

Вся история становления и развития обучения человека как самостоятельной области его деятельности указывает на то, что обучение должно быть непрерывным и адаптивным. Обучение взрослых людей должно осуществляться с учетом их возрастных, социально-психологических, национальных и прочих особенностей.

Вопросы непрерывного образования все более актуальны в цифровую эпоху: профессионалам необходимо постоянно восполнять свои знания, чтобы угнаться за требованиями изменчивого производственного уклада. В связи с этим новую жизнь в педагогической науке получило ее направление, раскрывающее проблемы обучения, воспитания и образования взрослого человека на протяжении всей его жизни, – андрагогика.

На это и направлена современная педагогическая наука – андрагогика (от гр. Aner, andros – взрослый мужчина, зрелый муж + ago – веду): отрасль педагогической науки, раскрывающая проблемы обучения, воспитания и образования взрослого человека в течение всей его жизни.

В широком смысле андрагогику следует понимать, как науку личностной самореализации человека в течение всей его жизни. Как известно, часть людей реализуется в молодом возрасте, но мно-

¹ Кукуев А.И. Андрагогический подход в педагогике. Федеральное агентство по образованию, Южный федеральный ун-т, Педагогический ин-т. Ростов-на-Дону: ИПО ПИ ЮФУ, 2009. 326 с.

гие раскрываются постепенно, накапливая знания, опыт, умения и навыки в течение всей своей жизни. Андрагогика способствует такому раскрытию личности, помогает найти свое место в жизни, реализовать свои скрытые способности.

Андрагогика реализует древнейшую формулу обучения: *non scholae, sed vitae discimus* – учимся не для школы, а для жизни.

Впервые термин «андрагогика» был введен в 1833 г. немецким историком эпохи Просвещения А. Каппом. В XIX в. Э.Л. Трондайк показал, что кривая способности к учебе спадает очень медленно в период от 22 до 45 лет, и для низшего интеллекта она спадает не быстрее, чем для высшего.

В 1970 г. М.Ш. Ноулс издал фундаментальный труд по андрагогике «Современная практика образования взрослых. Андрагогика против педагогики». В нем он сформулировал основные положения андрагогики:

- взрослому человеку, который обучается — обучающемуся (а не обучаемому) принадлежит ведущая роль в процессе обучения;
- он, являясь сформировавшейся личностью, ставит перед собой конкретные цели обучения, стремится к самостоятельности, самореализации, самоуправлению;
- взрослый человек обладает профессиональным и жизненным опытом, знаниями, умениями, навыками, которые должны быть использованы в процессе обучения;
- взрослый ищет скорейшего применения полученным при обучении знаниям и умениям;
- процесс обучения в значительной степени определяется временными, пространственными, бытовыми, профессиональными, социальными факторами, которые либо ограничивают, либо способствуют ему;
- процесс обучения организован в виде совместной деятельности обучающегося и обучающего на всех его этапах.

Большое влияние на андрагогику в это время оказала гуманистическая философия, в частности, ее положения заняли важное место в исследованиях К. Роджерса, который написал пять постулатов гуманистической модели обучения (взрослых).

1. Мы не можем обучать другого человека. Мы можем только помочь ему учиться.

2. Человек успешно обучается, лишь когда осознает изучаемое, как непосредственно связанное с улучшением и поддержанием своего Я.

3. Опыт, ассимилированный обучающимся, может привести к искажению в организации личности и имеет тенденцию к искажению посредством символизации.

4. Структура личности становится более ригидной в условиях угрозы.

5. Учебная ситуация должна сводить к минимуму угрозы и облегчать восприятие изучаемого.

Основное положение андрагогики, в отличие от традиционной педагогики, заключается в том, что ведущую роль в процессе обучения играет не обучающий, а обучающийся. Функцией обучающего в этом случае является оказание помощи обучающемуся в выявлении, систематизации, формализации личного опыта последнего, корректировке и пополнении его знаний. В этом случае происходит смена приоритетности методов обучения.

Вместо классических лекционных занятий, андрагогика предусматривает преимущественно интерактивные занятия, дискуссии, деловые игры, кейсы, решение конкретных производственных задач и проблем. Кроме того, меняется подход к получению теоретических знаний. На первое место выходят дисциплины, содержащие интегрированный материал по нескольким смежным областям знаний (междисциплинарные дисциплины).

Как отрицательное явление следует отметить, что процессы восприятия, запоминания, мышления у взрослого человека протекают не столь продуктивно, как у ребенка или подростка. В связи с этим первостепенную важность приобретают методология, методы, способы обучения, например, использование мнемонических приемов запоминания.

Кроме того, взрослый человек имеет устоявшиеся ментальные модели, положительный для него опыт социального поведения, профессиональной деятельности и т. д. Однако этот опыт устаревает, индивидуальные ментальные модели входят в противоречие с общими (корпоративными) целями, навыками и требованиями, что обуславливает трудности в обучении взрослого человека, когда необходимо не только «привитие» нового, но и «удаление» старого, изжившего себя.

Современная наука выделяет следующие основные принципы андрагогики:

– *принцип приоритетности самостоятельного обучения.* Для того чтобы практически использовать этот принцип, необходима значительная предварительная подготовка — составление программ, подбор и тиражирование учебного материала, приобретение и создание обучающих программ. Здесь недостаточно составления списка литературы. Этот принцип обеспечивает для взрослого человека возможность неспешного ознакомления с учебными материалами, запоминания терминов, понятий, классификаций, осмысления процессов и технологий их выполнения. Значительную помощь в этом оказывает современное дистанционное обучение;

– *принцип совместной деятельности обучающегося с одноклассниками и преподавателем при подготовке и в процессе обучения.* Отправной точкой процесса обучения является выявление потребностей обучающихся и производственных потребностей. Интервью обучающегося, групповые обсуждения позволяют выявить эти потребности. Причем необходимо выяснение четырех точек зрения на предмет обучения: самого обучающегося (или нескольких обучающихся при групповой учебе), его руководителя, подчиненного и партнера (того, с кем связан обучающийся внутрифирменными производственными связями);

– *принцип использования имеющегося положительного жизненного опыта (прежде всего социального и профессионального), практических знаний, умений, навыков обучающегося в качестве базы обучения и источника формализации новых знаний.* Этот принцип основан на активных методах обучения, стимулирующих творческую работу обучающихся. С другой стороны, внимание должно уделяться и индивидуальной работе — написанию работ типа рефератов, кейсов, созданию методических схем и описаний, которые затем могут быть проработаны до стандарта предприятия. Индивидуальная работа заключается и в диалоге обучающегося и преподавателя, направленном на взаимную передачу информации и знаний. При этом осуществляется формализация эмпирических знаний;

– *принцип корректировки устаревшего опыта и личностных установок, препятствующих освоению новых знаний.* Может быть

использован как профессиональный, так и социальный опыт, который вступает в противоречие с требованиями времени, с корпоративными целями. Например, высококвалифицированный специалист может быть настроен на индивидуальную работу, на скрывание личностных знаний, неприятие новых перспективных работников, видя в них угрозу для своего личного благополучия. В таких случаях необходимы беседы, убеждение в несостоятельности привычного, формирование новых точек зрения, раскрытие новых перспектив и пр., т. е. воспитательные мероприятия;

– *принцип индивидуального подхода к обучению* на основе личностных потребностей, с учетом социально-психологических характеристик личности и тех ограничений, которые налагаются его деятельностью, наличием свободного времени, финансовых ресурсов и т. д. В основе индивидуального подхода находится оценка личности обучающегося, анализ его профессиональной деятельности, социального статуса и характера взаимоотношений в коллективе. Предварительные интервью, анкетирование, тестирование позволяют построить социально-психологический портрет обучающегося;

– *принцип элективности обучения*. Он означает предоставление обучающемуся свободы выбора целей, содержания, форм, методов, источников, средств, сроков, времени, места обучения, оценивания результатов обучения.

– *принцип рефлексивности*. Этот принцип основан на сознательном отношении обучающегося к обучению, что, в свою очередь, является главной частью самомотивации обучающегося.

– *принцип востребованности результатов обучения практической деятельностью обучающегося*. Прежде всего это востребованность приобретенных обучающимся знаний, умений, навыков хозяйственной, производственной деятельности предприятия. Исходя из этого принципа, перед планированием и организацией обучения необходимы исследование и анализ деятельности, что позволит сформулировать цели и задачи.

– *принцип системности обучения*. Он заключается в соответствии целей и содержания обучения его формам, методам, средствам обучения и оценке результатов. Системность можно понимать и как систематичность, т. е. непрерывность или регулярность,

причем с учетом результатов предыдущей учебы и новых потребностей в обучении.

– *принцип актуализации результатов обучения* (их скорейшее использование на практике). Исполнение этого принципа обеспечивается предыдущими принципами — системности, практической востребованности результатов обучения, индивидуального подхода, использования наработанного опыта.

– *принцип развития обучающегося*. Обучение должно быть направлено на совершенствование личности, создание способностей к самообучению, постижению нового в процессе практической деятельности человека.

Для максимально эффективного достижения целей андрагогики необходимо деление взрослых по различным возрастным категориям (поколениям). Социальная наука выделяет три возрастных категории: до 25 лет, от 25 до 45 лет, свыше 45 лет.

- Первая категория делится на две группы — имеющие и не имеющие профессионального образования. Соответственно первым необходимо дать это образование с тем, чтобы они включились в профессиональную деятельность, организовав производственные учебные классы. Вторым следует создать условия для повышения профессионального уровня.

- Вторая категория имеет профессиональное образование и опыт работы, для нее актуально профессиональное развитие, реализация потенциала.

- Третья категория взрослых, несмотря на то что она достигла определенного социального и профессионального статуса, также требует постоянного, адаптивного по характеру обучения, но это обучение во многих случаях невозможно без взаимодействия с первой и второй категорией, в ходе которого осуществляется взаимобучение.

Для каждой категории необходимо установить требуемые цели, подходы, методы обучения, определить взаимодействие работников, относящихся к различным категориям, установив, например, отношения наставничества.

Таким образом, андрагогический подход предполагает активную позицию обучающихся в процессе освоения нового опыта, осмысления его с позиций имеющегося багажа знаний и умений, включения в свою картину мира. Самостоятельная субъективация

нового опыта обучающимися хорошо показана в андрагогической модели М.Ш. Ноулза (рис. 2).



Рис. 2. Андрагогическая модель обучения М.Ш. Ноулза

При этом компоненты данной модели имеют различную степень выраженности у обучающихся, что зависит от профессионального опыта, личностной заинтересованности в развитии и совершенствовании и требует от образовательной программы гибкости в построении и возможности индивидуального подхода в процессе ее реализации.

В свете решения проблем обучения взрослых людей, особую популярность приобрела циклическая четырехступенчатая модель процесса обучения и усвоения человеком новой информации, предложенная Дэвидом А. Колбом и его коллегами.¹

В 1984 году профессор Дэвид Колб создал модель обучения, основанную на поэтапном формировании умственных действий. Его теория включает цикл обучения, состоящий из четырех отдельных этапов, и четыре разных стиля обучения.

Колб определял обучение как процесс приобретения и накопления абстрактных концепций, способность применять их в различных ситуациях и возникновение на основе этого нового опыта.

¹ Клейман П. Психология. Люди, концепции, эксперименты / пер. с англ. О. Медведь; науч. ред. В. Шульпин. 6-е изд. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2021. 272 с.

Исследователи обнаружили, что люди обучаются согласно следующей схеме (рис. 3).



Рис. 3. Цикл обучения Д. Колба

Согласно представлениям авторов модели процесса обучения, обучение состоит из повторяющихся этапов «выполнения» и «мышления». Это значит, что невозможно эффективно научиться чему-либо, просто читая об этом предмете, изучая теорию или слушая лекции. Однако не может быть эффективным и обучение, в ходе которого новые действия выполняются бездумно, без анализа и подведения итогов. Процесс обучения может начаться с любой стадии. Он протекает циклически – до тех пор, пока не сформируется требуемый навык; как только один навык освоен, мозг готов к обучению следующему. По теории Колба, приобретение новых знаний и навыков происходит в течение цикла, состоящего из четырех этапов:

1. *Конкретный опыт* – приобретение нового опыта или новая интерпретация старого.

2. *Наблюдения и рефлексия* – наблюдение за любым новым опытом. Следует отметить, что сам опыт и его понимание не соответствуют друг другу.

3. *Формирование абстрактных понятий* – выстраивание нового представления, а также модификация уже имеющейся абстрактной идеи.

4. *Активное экспериментирование* – применение опыта в новых условиях, экспериментальная проверка.

На основе четырех этапов цикла обучения Колб выделяет четыре разных стиля обучения. По его мнению, разные люди предпочитают разные стили обучения, на выбор которых влияет множество факторов, в том числе опыт образования, особенности познавательной сферы и социальная среда. Предпочтение определенного стиля обучения представляет собой результат двух выборов.

Свою модель обучения Колб рассматривает как два континуума: полюса первого представляют конкретный опыт и формирование абстрактных понятий, а второго – рефлексивное наблюдение и активное экспериментирование. Горизонтальная ось называется континуум обработки, она отображает, каким способом мы обучаемся. Вертикальная ось называется континуум восприятия, и она показывает, как человек реагирует на обучение. По мнению ученого, человек никогда не может находиться сразу на двух концах одной и той же оси. Исходя из этого, можно выделить четыре стили обучения, представленные на рис. 4.

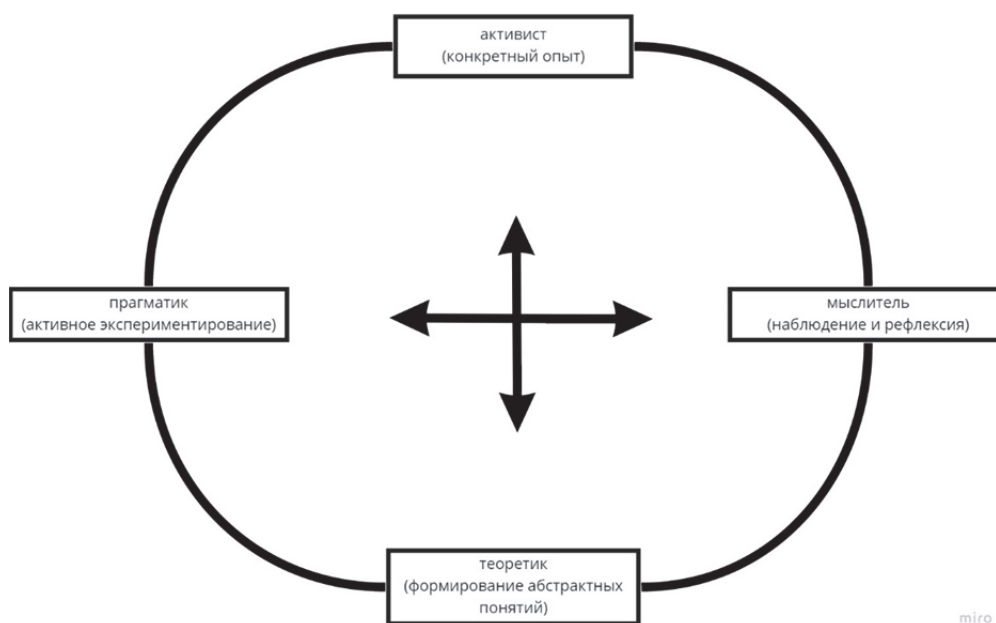


Рис. 4. Стили обучения Д. Колба

Итак, Колб определяет четыре разных стили обучения, используемые обучаемыми в зависимости от того, к какому концу континуума они тяготеют: приспособление, отстранение, ассимиляция и конвергенция. Хотя в разные периоды жизни мы применяем разные стили обучения, каждый неосознанно выбирает соот-

ветствующий ему. Чтобы лучше понять, как работают эти стили, рассмотрим рис. 5, отражающий данные стили.



Рис. 5. Модель стилей обучения Д. Колба

Содержание модели стилей обучения выглядит следующим образом:

– *Приспособление.* Этот стиль обучения базируется скорее на интуиции, чем на логике. Такие люди часто руководствуются шестым чувством; в деле получения информации полагаются на окружающих, после чего уже самостоятельно ее анализируют; предпочитают тщательно прорабатывать свои планы. Их привлекают новые ситуации и задачи.

– *Отстранение.* Люди с таким стилем обучения предпочитают наблюдать, а не делать, и решают проблемы посредством сбора информации и воображения. Поэтому они способны рассматривать ситуации с разных точек зрения и наилучшим образом проявляют в себя в условиях, когда требуется генерировать новые идеи, например во время мозгового штурма. Они, как правило, чувствительны, эмоциональны и артистичны. Им нравится работать в команде, получать отзывы о своей работе, собирать информацию; они с готовностью прислушиваются к мнению других людей.

– *Конвергенция*. Таких людей называют технарями; их больше привлекает решение технических задач, а не проблемы межличностного характера. Они наиболее полно реализуют свой потенциал при решении практических задач, а решение принимают путем поиска конкретных ответов на конкретные вопросы; любят экспериментировать с новыми идеями, моделировать и работать со специализированными приложениями для решения реальных задач.

– *Ассимиляция*. Здесь акцент делается на логическом подходе к абстрактным идеям и концепциям, которые этим людям кажутся важнее межличностного общения или практических приложений. Они способны понимать широкий диапазон информации и организовывать ее в четком логическом порядке, из-за чего ассимиляция более эффективна в научной среде. Таким людям также нравится всесторонне обдумывать ситуацию и исследовать разные аналитические модели.

Педагогу, да и самому обучаемому важно понимать, какой стиль обучения предпочтителен, учитывая цикличность и стили обучения можно выстраивать индивидуальные образовательные траектории, позволяющие наиболее эффективно реализовывать учебный процесс для подготовки кадров высшей квалификации.

Но при этом необходимо отметить, что процесс обучения в адьюнктуре, не только отличается цикличностью, а скорее идет по восходящей траектории (рис. 6).

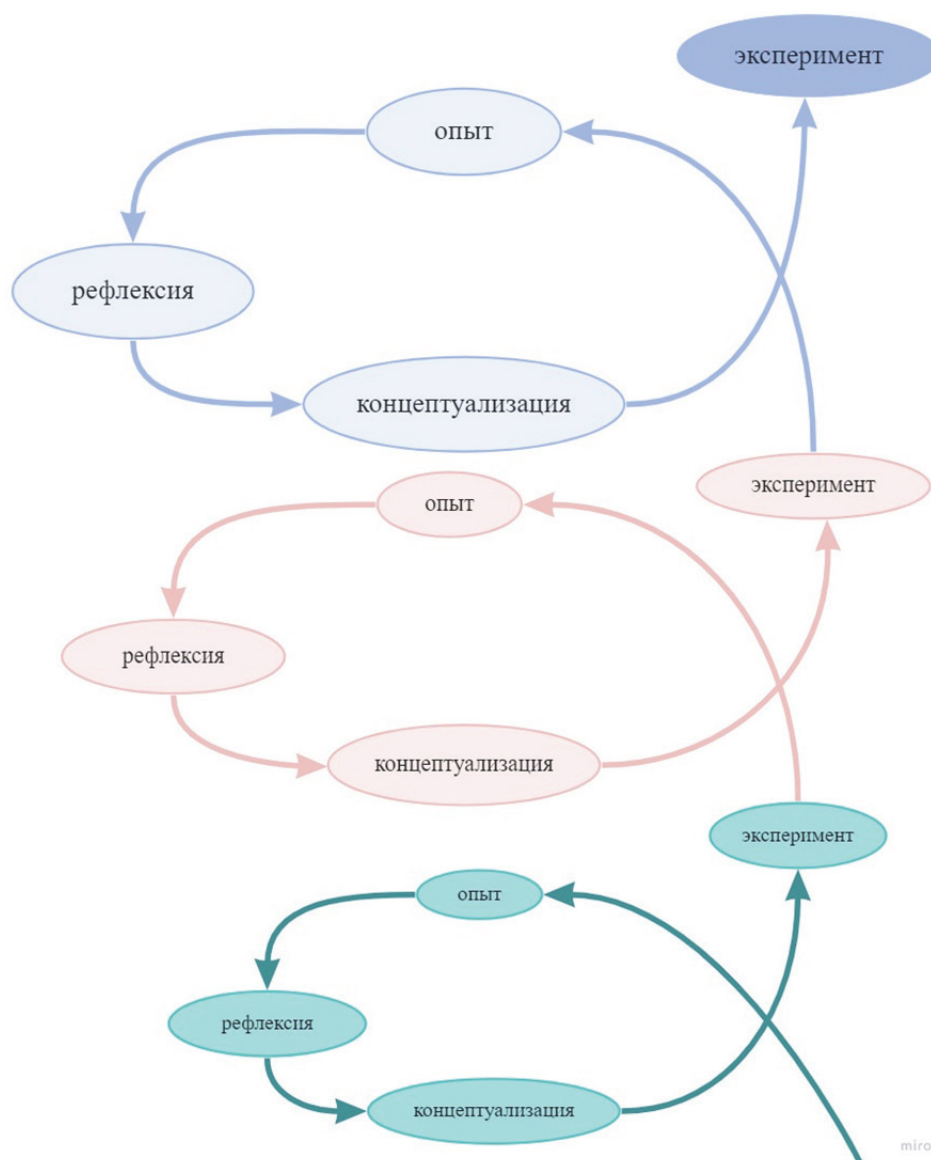


Рис. 6. Развитие циклов обучения

Следовательно педагогические цели и задачи необходимо усложнять исходя из индивидуальных особенностей обучаемых и образовательных технологий, реализуемых педагогом.

При подготовке и реализации образовательного процесса педагог учитывает не только индивидуальные особенности, профессиональную направленность, подготовленность обучаемого, но закономерности восприятия и усвоения информации.

В конце 60-х годов прошлого века всемирно известный профессор Эдгар Дейл, прославился тем, что активно использовал в методике своего преподавания разнообразные аудиовизуальные средства и интерактивные практики. Он предложил «конус опыта»,

который позже лег в основу «пирамиды обучения». Что такое конус или пирамида обучения Эдгара Дейла Конус (пирамида) обучения Дейла (рис. 7) – это схема эффективности различных способов обучения¹.



Рис. 7. Конус опыта Э. Дейла

Основными положениями теории Эдгара Дейла стало заявление о том, что слушание лекций и чтение учебных материалов являются наименее эффективным способом усвоения информации и растворяются в нашей памяти в довольно короткий срок, либо воспринимаются и усваиваются с большим трудом.

Наиболее эффективным способом в изучении материалов по предмету является личный опыт – то есть преподавание, обучение других и активное использование изученного материала в жизни.

Ученики и последователи Эдгара Дейла рассчитали в процентах эффективность разных способов обучения. В результате получилась следующая схема:

Чтение. Этот вид обучения долгое время был самым распространенным. Однако, как показала практика, люди запоминают только 10% прочитанного.

¹ URL: https://times.bntu.by/news/7851-konys_obyчениya

Слушание или аудиовизуализация. Когда человек слушает, он запоминает больше, чем когда читает.

Взгляд на рисунок. Лекция или любое другое устное выступление запомнят лучше, если их сопровождать слайдами, диаграммами или ментальными картами. По мере возможности заменяйте текст на изображение или схему, так как у большинства респондентов лучше развита зрительная память.

Просмотр видео. Вместо рассказа, покажите видеоролик. Интересное видео воспринимается и усваивается лучше, чем текст или устный рассказ. В ролике должно быть действие.

Демонстрация с комментарием. Проводите эксперименты, изучайте реальные ситуации, демонстрируйте макеты и действующие модели.

Дискуссия. Активные формы обучения еще более эффективны. Человек быстрее забывает то, что ему сказали, чем то, что произнес он сам. Если вы хотите быстро обучить – устройте дискуссию. Поставьте перед обучаемыми проблему или рассмотрите случай из реальной жизни. Попросите каждого предложить свои варианты решения задачи. Лучший способ запомнить что-то — рассказать другому. Сначала нужно составить план речи, проработать материал, написать тезисы, отрепетировать и только потом выступить перед коллегами. Такая форма обучения способствует эффективному усвоению и запоминанию новой информации.

Имитация реальной деятельности. Выполнение реального действия остается самым эффективным способом обучения. Для того, чтобы научиться что-то делать, нужно просто начать это делать. Ни одна лекция, кейс, видео или игра не сравнятся с реальной деятельностью. Однако следует иметь в виду, что реальная деятельность не отменяет и не заменяет другие формы обучения. Прежде чем выполнить реальное действие, нужно иметь хотя бы общее представление о нем (рис. 8).



1 **Мини-лекция.** Преподаватель выдает слушателям краткие готовые конспекты, а читая лекцию, использует презентацию. Продолжительность лекции – 10–15 минут. Слушатели умственно разогреваются, включаются в работу, усваивают основные понятия, закономерности.



3 **Групповая дискуссия по кейсу.** Тему задает тренер или участники. Тренер спрашивает: «Что Вы думаете по этому поводу?» Если все молчат, задает наводящие, провокационные вопросы, стараясь «задеть за живое» слушателей. Например, такие: «По-вашему, это правильно?»



2 **Кейс, в котором описывается рабочая проблема.** Желательно, чтобы проблема была довольно острой и животрепещущей (причем не только в чисто управленческом смысле, но и в эмоциональном). Слушатели должны понимать, что решать ее необходимо как можно оперативнее.



4 **Опрос – завершение занятия. Выводы.** Тренер помогает участникам дискуссии подвести итоги (выводы лучше записать), проводит опрос (что понравилось, что стоит изменить), получает обратную связь, а заодно проводит психодиагностику участников и решает, как лучше выстроить следующее занятие.

Рис. 8. Схема реализации процесса обучения

Конец двадцатого и начало двадцать первого века богато на появление различных технологий и средств обучения

В 2012 году во время семинара в Великобритании Аллан Каррингтон предложил увязать приложения и сервисы вокруг колеса таксономии Блума в соответствии с уровнями познавательной деятельности. За основу была взята модификация модели Кратвола и Андерсона (2001), основанная на оригинальной таксономии Блума (1956), именно они объединили запоминание и понимание.

Назначение педагогического колеса – помочь педагогам думать – логически, последовательно, держа во внимании общую картину долгосрочных результатов – о том, для чего и как они используют цифровые приложения в преподавании.

Педагогическое колесо – это образ мышления; это способ взглянуть на образование цифрового века, который соединяет возможности мобильных приложений, трансформацию обучения, мотивацию, развитие познавательных навыков и перспективные цели образования (рис. 9)¹.

¹ <https://designingoutcomes.com/> Педагогическое колесо

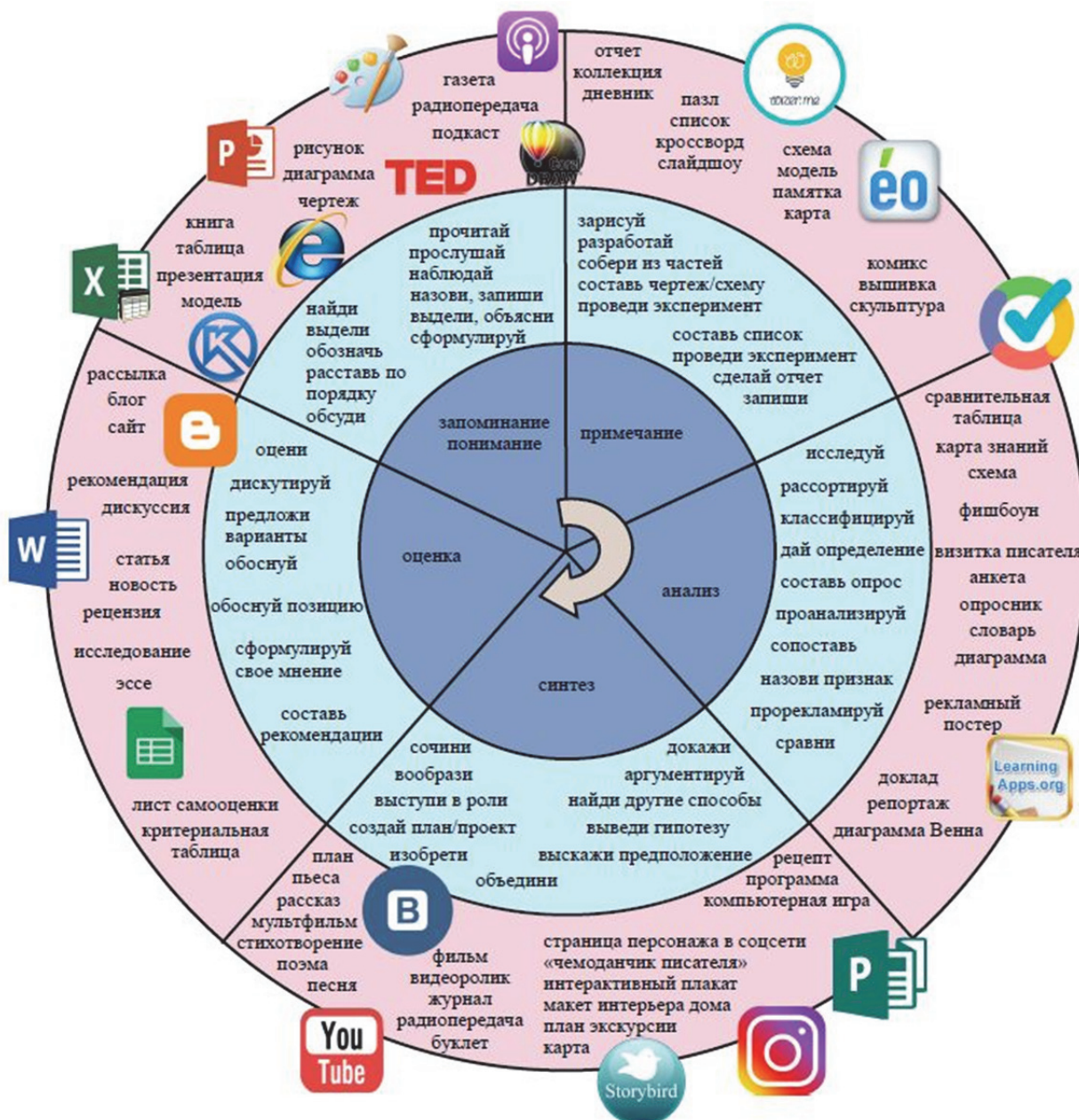


Рис. 9. Педагогическое колесо А. Каррингтона

Колесо довольно легко использовать. Это простая схема, доступная каждому педагогу в его повседневной работе; она может использоваться для чего угодно: от планирования курса, занятия, развития конкретных навыков, до написания образовательных целей и проектирования индивидуальных видов деятельности. Суть в том, чтобы пользователь мог найти с помощью колеса лучшее решение стоящих перед ним задач, задавая себе вопросы о выборе и методах.

Модель педагогического колеса объединяет в себе несколько разных сфер педагогического мышления. Она связывает в единой схеме мобильные приложения с образовательными целями, которым они могли бы служить. Модель позволяет педагогам определить дидактическое место и цель разнообразных образовательных видов деятельности с использованием приложений в контексте общих целей курса, увязывая их с более широкими образовательными потребностями учащихся (рис. 10).



Рис. 10. Модель функционирования Педагогического колеса

Следует рассматривать колесо как опорную схему, предлагающую серию задач и вопросов, структурированную последовательность подсказок, побуждающих педагога к размышлениям о процессе обучения от планирования до воплощения. Эти подсказки взаимосвязаны подобно подшипникам колеса, когда выбор в одной области оказывает влияние на решения в других областях. При рассмотрении необходимо учитывать:

1. *Качества и способности выпускника* в центре планирования процесса обучения. Качества выпускника – это долгосрочные цели образовательной деятельности. Мы должны задумываться о том, какой тип человека будет сформирован в результате реализации нашей программы – о его нравственных и гражданских качествах, ответственности, социализации в сегодняшнем и завтрашнем обществе. Педагог должен постоянно держать в фокусе, каким образом его обучение способствует развитию этих качеств. Необходимо особенно четко сформулировать, какими качествами дол-

жен обладать выпускник по окончании программы, т. е. по каким признакам мы поймем, что обучение успешно, и выпускник соответствует ожиданиям общества как лидер и человек, способный изменить мир вокруг.

2. *Мотивация* крайне важна для достижения наиболее эффективных образовательных результатов. Педагогу полезно почаще задавать себе вопрос: «Для чего я это делаю?» Имеются в виду планирование образовательных результатов, отбор содержания, видов деятельности, например, написание текстов или создание видео.

3. *Таксономия Блума* – прекрасный инструмент для планирования образовательных целей по развитию навыков высокого мышления. Мы начинаем с запоминания и понимания, на этом уровне легче всего поставить цели, но он менее эффективен в достижении изменений. Как правило, рекомендуется педагогам ставить хотя бы по одной образовательной цели на каждом уровне, продвигаясь к уровню создания, где и происходит развитие навыков высокого мышления. Ход рассуждений таков: «К концу изучения темы/урока/семинара/мастерской вы должны уметь.....» Только после тщательного обдумывания образовательных результатов следует переходить к выбору технологий, расширяющих возможности.

4. *Использование технологий* служит достижению педагогических целей. При отборе приложений или сервисов необходимо опираться на соответствующие критерии. Настоящая версия колеса представляет ряд приложений, актуальных для осуществления целей и видов деятельности на момент публикации. По мере появления новых приложений необходимо регулярное обновление колеса. Педагог всегда должен находиться в поиске новых инструментов, наилучшим образом отвечающих его педагогическим целям и расширяющих возможности для их достижения.

5. *Модель SAMR* – модель, разработанная Рубеном Пуэнтедурой – Подмена, Приращение, Перепроектирование, Переопределение (Substitution, Augmentation, Modification, Redefinition), описывающая степени применения технологий. С помощью этого инструмента педагог может оценить, насколько применение технологий способствует (или нет) повышению уровня обучения в отличие от того, если бы оно происходило без них. Модель SAMR будет крайне полезна при обдумывании, как вы планируете использовать отобранные технологии. Она достаточно широко используется в образовании.

РАЗДЕЛ 2. СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ ДИСЦИПЛИН, НАПРАВЛЕННЫХ НА ПОДГОТОВКУ К ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1. Категориально-понятийный аппарат дисциплин, направленных на подготовку к преподавательской деятельности

Построение содержания дисциплин, направленных на подготовку к преподавательской деятельности является достаточно трудоемкой задачей, так как, с одной стороны, приходится ориентироваться на особенности целевой аудитории (занятость, проблемы мотивации, зачастую отсутствие выраженной педагогической направленности), а, с другой стороны, необходимо учитывать требования нормативных документов к содержанию формируемых компетенций. При отборе содержания данных дисциплин целесообразно дать ответ на следующие вопросы (рис. 11).

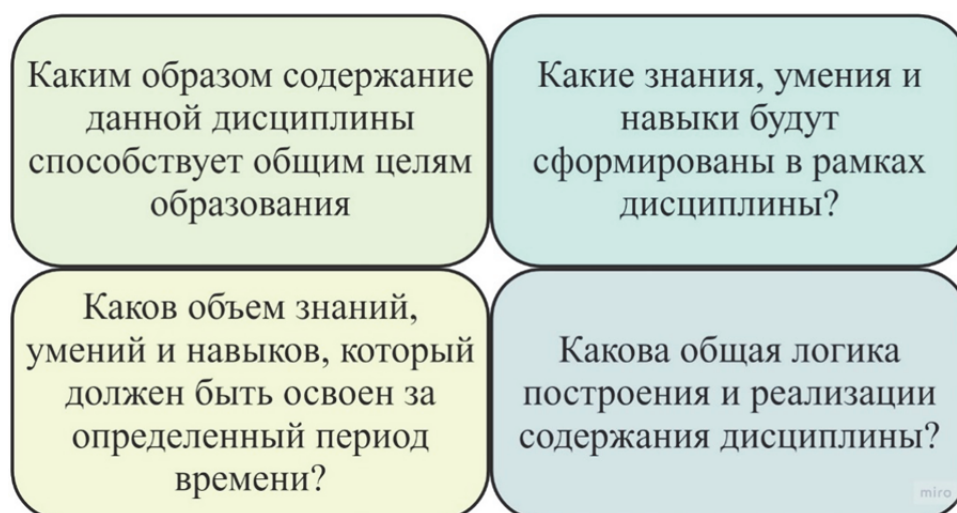


Рис. 11. Вопросы, формулируемые при отборе дисциплин

При более пристальном рассмотрении, становится понятным, что содержание учебной дисциплины, модуля или курса как системы знаний и системы учебно-познавательной деятельности зависит от ряда широких социальных и конкретно прагматических факторов (рис. 12).

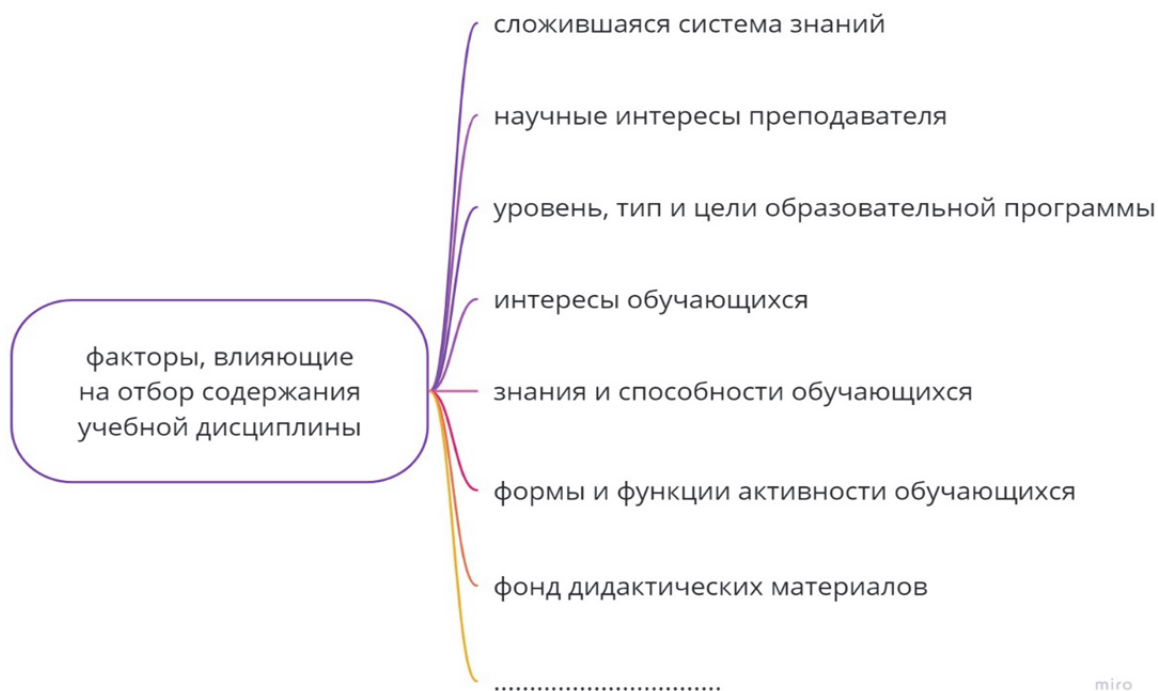


Рис. 12. Факторы, влияющие на отбор содержания учебной дисциплины

Применительно к дисциплинам, направленным на подготовку адъюнктов к преподавательской деятельности, мы имеем дело с рядом взаимосвязанных дисциплин в рамках одного блока учебного плана, в некоторых случаях эти дисциплины представляют собой объединенный модуль. Это объясняет сложность отбора их содержания и логики построения. Содержание должно обеспечивать последовательное формирование соответствующих компетенций.

Касаясь компетенций, определяющих подготовку обучающегося к преподавательской деятельности необходимо отметить, что независимо от направления подготовки они имеют общее содержание, которое заключается в готовности и способности осуществлять преподавательскую деятельность по образовательным программам высшего образования и, соответственно, включает все ее направления (учебно-воспитательную, методическую, научно-исследовательскую и организационную деятельность). В отдельных направлениях данное содержание конкретизируется в общепрофессиональных и профессиональных компетенциях:

- способностью планировать, осуществлять и оценивать учебно-воспитательный процесс в организациях, осуществляющих образовательную деятельность

- способностью обоснованно выбирать и эффективно использовать образовательные технологии, методы и средства обучения с целью обеспечения планируемого уровня личностного и профессионального развития обучающегося

- способность разрабатывать комплексное методическое обеспечения преподаваемых учебных дисциплин;

- способность учитывать специфику дисциплин при планировании, разработке и реализации системы их методического обеспечения в образовательном пространстве силовых ведомств;

- способность вести все виды учебных занятий по ключевым темам дисциплин с использованием современных психолого-педагогических технологий, руководить курсовыми и дипломными работами обучающихся в системе высшего и дополнительного образования;

- способность разрабатывать стратегию развития кафедры, планировать, организовывать и руководить учебной, воспитательной, учебно-методической и научно-исследовательской деятельностью преподавателей в составе предметно-методических (методических) комиссий и кафедр силовых ведомств, оценивать качество проведения учебных занятий, методической, научной и воспитательной работы сотрудников.

При этом не должно быть повторения содержания дисциплин, а скорее развитие и углубление. Для выбора способа построения содержания данных дисциплин (линейного, концентрического, спиралевидного, смешанного) необходимо определиться с их базисом.

Базис содержания учебных дисциплин, курсов, модулей представлен системой основных понятий и категорий (рис. 13). Именно категориально-понятийный аппарат задает логику построения курса, определяет последовательность тем, очерчивает межпредметные связи, а также отражает наиболее существенные знаниевые составляющие формируемых компетенций.



Рис. 13. Базис содержания учебных дисциплин

Как видно из рисунка, базис (категориально-понятийный аппарат) является ядром учебной дисциплины и оказывает решающее влияние на характер ее прикладных аспектов, адекватность выбора методов и форм обучения по данной дисциплине.

Базис дисциплин, направленных на подготовку к преподавательской деятельности представлен тремя взаимосвязанным группами категорий и понятий: общепедагогические, системные, субъектные. Данные группы определяют междисциплинарные связи предметно-центрированных, проблемно-центрированных и методологически-центрированных учебных дисциплин.

Группа общепедагогических категорий и понятий представлена понятиями педагогики, которые, по большей части, являются фундаментальными и приобретают некоторую специфику понимания в зависимости от целевого назначения дисциплины. Данные понятия являются основополагающими для осмысления и отбора содержания дисциплин.

Системные категории и понятия в большей степени касаются различных сторон образовательного процесса и дают возможность понять его принципы и закономерности.

Субъектные понятия дают возможность подойти к пониманию роли и особенностей взаимодействия субъектов образования в образовательном процессе.

Таблица 1

Структура категориально-понятийного аппарата дисциплин, направленных на подготовку к преподавательской деятельности

Дисциплины Группы категорий и понятий	<i>Педагогика и психология высшей школы</i>	<i>Технологии профессионально ориентированного обучения</i>	<i>Методика преподавания профильных дисциплин</i>	<i>Организация учебного процесса в образовательных организациях МВД России</i>
Общепедагогические категории и понятия	<ul style="list-style-type: none"> • Образование • Парадигма образования • Обучение • Воспитание • Методология педагогики 	<ul style="list-style-type: none"> • Образовательная технология • Педагогическая технология • Технология обучения 	<ul style="list-style-type: none"> • Методика преподавания в высшей школе • Частная методика преподавания • Содержание образования 	<ul style="list-style-type: none"> • Нормативные правовые основания организации учебного процесса • ФГОС
Системные категории и понятия	<ul style="list-style-type: none"> • Система образования • Педагогическая система • Педагогический процесс • Компетентность • Компетентностный подход • Формы организации обучения и воспитания • Методы обучения и воспитания • Средства обучения и воспитания 	<ul style="list-style-type: none"> • Технологии профессионально ориентированного обучения • Цели обучения и воспитания • Результаты обучения и воспитания 	<ul style="list-style-type: none"> • Классификация методов обучения • Дидактические приемы • Методические приемы • Формы и методы преподавания профильных дисциплин 	<ul style="list-style-type: none"> • Высшее образование • Профессиональное образование • Управление образованием • Организация образовательного процесса • Основная профессиональная образовательная программа • Качество образования

Субъектные категории и понятия	<ul style="list-style-type: none"> • Субъекты образовательного процесса • Педагогический коллектив • Педагогическое мастерство 	<ul style="list-style-type: none"> • Профессиональная педагогическая культура • Педагогическая техника 	<ul style="list-style-type: none"> • Профессионально-педагогическая компетентность • Особенности аудитории 	<ul style="list-style-type: none"> • Профессиональная деятельность преподавателя высшей школы
---------------------------------------	---	--	--	--

Ниже приведены определения основных понятий и категорий, систематизированных в таблице. Обратим внимание на то, что определение и выделение сущностных характеристик данных понятий были отобраны на основании действующей нормативно-правовой базы в области образования, фундаментальных научных работ по педагогике, некоторых современных научных исследований, а также практического опыта преподавания в адъюнктуре.

Общепедагогические категории и понятия

Образование – единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов¹.

Парадигма образования – ведущий подход к выбору содержания, форм организации образования, способ обучения и воспитания²; исходная концептуальная схема, модель постановки проблем в области образования и путей их решения, методов исследования³.

¹ Об образовании в Российской Федерации: федер. закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (с изм. и доп.).

² Воронин А.С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике. Екатеринбург: ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2006. 135 с.

³ Профессионально-педагогические понятия: словарь: учеб. пособие для вузов // Рос. гос. проф.-пед. ун-т. / сост. Г.М. Романцев, В.А. Федоров, И.В. Осипова, О.В. Тарасюк; под ред. Г.М. Романцева. Екатеринбург: Изд-во РГППУ, 2005. 455 с.

Обучение – целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенцией, приобретению опыта деятельности, развитию способностей, приобретению опыта применения знаний в повседневной жизни и формированию у обучающихся мотивации получения образования в течение всей жизни.

Воспитание – деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства.

Методология педагогики – общее учение о педагогической и исследовательской деятельности, об исходных основаниях, способах развития и реализации результатов педагогического поиска, наиболее общая система теоретических положений, принципов исследования, построения научного знания и практики¹.

Образовательная технология – решение дидактических проблем в русле управления учебным процессом с точно заданными целями, достижение которых должно поддаваться четкому описанию и определению; выявление принципов и разработка оптимизации образовательного процесса путем анализа факторов, повышающих образовательную эффективность, с помощью конструирования и применения оправдавших себя эффективных методов².

Педагогическая технология – совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств; это организационно-методический инструментарий педагогического процесса (Б.Т. Лихачев); системная совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей (М.В. Кларин).

¹ Загвязинский В.И., Закирова А.Ф., Строкова Т.А. и др. Педагогический словарь: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. В.И. Загвязинского, А.Ф. Закировой. М.: Академия, 2008. 352 с.

² Там же.

Технология обучения – способ реализации содержания обучения, предусмотренного учебными программами; представляет собой систему форм, методов и средств обучения, обеспечивающую наиболее эффективное достижение поставленных целей (А.Я. Савельев)¹.

Методика преподавания в высшей школе – область педагогической науки, исследующая закономерности процесса обучения, совокупность методов, приемов, форм и средств формирования компетенций в высшей школе; совместная деятельность преподавателя и обучающегося, направленная на достижение целей по эффективному формированию компетенций в области профессиональной деятельности

Частная методика преподавания – раздел педагогической науки, рассматривающий закономерности реализации содержания, организационных форм и методов обучения определенному учебной дисциплине, а также практического (производственного) обучения отдельной конкретной профессии (группы профессий) или специальности².

Содержание образования – это система научных знаний, умений и навыков, мировоззренческих и нравственно-эстетических идей, а также элементов социального, познавательного и творческого опыта.

Нормативные правовые основания организации учебного процесса – совокупность нормативно-правовых актов, регулирующих организацию учебного процесса и действующих на четырех уровнях регламентации (федеральный, региональный, муниципальный, уровень образовательной организации)³.

ФГОС – совокупность обязательных требований к образованию определенного уровня и (или) к профессии, специальности и направлению подготовки, утвержденных в зависимости от уровня

¹ Вишнякова С.М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. М.: НМЦ СПО, 1999. 538 с

² Профессионально-педагогические понятия: словарь: учеб. пособие для вузов / Рос. гос. проф.-пед. ун-т.; сост. Г.М. Романцев, В.А. Федоров, И.В. Осипова, О.В. Тарасюк; под ред. Г.М. Романцева. Екатеринбург: Изд-во РГППУ, 2005. 455 с.

³ Трапицын С.Ю. и др. Менеджмент в образовании: учеб. и практикум для бакалавриата и магистратуры / под редакцией С.Ю. Трапицына. М.: Юрайт, 2018. 413 с. (Бакалавр и магистр. Академический курс). URL: <https://www.urait.ru/bcode/413550> (дата обращения: 19.05.2021).

образования федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке и реализации государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере общего образования, или федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке и реализации государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере высшего образования¹.

ФГТ – федеральные государственные требования – обязательные требования к программам подготовки научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре) и дополнительным предпрофессиональным программам, устанавливаемые уполномоченными федеральными органами исполнительной власти в соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации»².

Системные категории и понятия

Система образования – взаимосвязь таких структурно-функциональных компонентов как: 1) федеральные государственные образовательные стандарты и федеральные государственные требования, образовательные стандарты, образовательные программы различных вида, уровня и (или) направленности; 2) организации, осуществляющие образовательную деятельность, педагогических работников, обучающихся и родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся; 3) федеральные государственные органы и органы государственной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющие государственное управление в сфере образования, и органы местного самоуправления, осуществляющие управление в сфере образования, созданные ими консультативные, совещательные и иные органы; 4) организации, осуществляющие обеспечение образовательной деятельности, оценку качества образования; 5) объединения юридических лиц, работодателей и их объединений, общественные объединения, осуществляющие деятельность в сфере образования³.

¹ Об образовании в Российской Федерации: федер. закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (с изм. и доп.).

² Там же.

³ Там же.

Педагогическая система – организованная совокупность взаимосвязанных средств, методов и процессов, необходимых для создания целенаправленного и преднамеренного педагогического воздействия на формирование личности с заданными качествами¹.

Педагогический процесс – специально организованное взаимодействие педагогов и обучающихся в целях решения задач образования, воспитания, обучения и развития личности².

Компетенция – обобщенные способы действий, обеспечивающие продуктивное выполнение профессиональной деятельности³.

Компетентностный подход – совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов⁴. с позиции формирования ключевых (ценностно-смысловые, общекультурные, учебно-познавательные, информационные, коммуникативные, социально-трудовые, компетенции личностного самосовершенствования) и предметно-профессиональных компетенций⁵.

Формы организация обучения и воспитания – внешнее выражение согласованной деятельности обучающихся и педагога, осуществляемой в определенном порядке и режиме.

Методы обучения и воспитания – это способы обучающей и воспитывающей работы педагога (преподавание) и организация работы обучающихся (учение, освоение способов действий, компетенций) в их взаимосвязи, имеющие свои цели, задачи и представляющие собой целостную структуру, а также специфика мыследеятельности по достижению целей обучения и воспитания; это способы совместной деятельности педагога и обучающихся, направленные

¹ Вишнякова С.М. Профессиональное образование: словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. М.: НМЦ СПО, 1999. 538 с.

² Алехин И.А., Анашкин О.А. и др. Военная педагогика: учеб. М.: Главное управление воспитательной работы вооруженных сил Российской Федерации, 2008. 320 с.

³ Загвязинский В.И., Закирова А.Ф., Строкова Т.А. и др. Педагогический словарь: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. В.И. Загвязинского, А.Ф. Закировой. М.: Академия, 2008. 352 с.

⁴ Мединцева И.П. Компетентностный подход в образовании // Педагогическое мастерство: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Москва, декабрь 2012 г.). М.: Буки-Веди, 2012. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/65/3148> (дата обращения: 19.05.2021).

⁵ Хуторской А. Ключевые компетенции. Технология конструирования // Народное образование. 2003. № 5. С. 55–61.

ные на решение задач обучения (дидактических задач) и воспитания (Т.А. Ильина); способы организации деятельности обучающихся по формированию системы компетенций.

Средства обучения и воспитания – инструментарий обеспечивающий реализацию технологий, форм и методов обучения и воспитания с учетом современной ситуации, складывающейся в образовании, который включает в себя: приборы, оборудование, включая спортивное оборудование и инвентарь, инструменты (в том числе музыкальные), учебно-наглядные пособия, компьютеры, информационно-телекоммуникационные сети, аппаратно-программные и аудиовизуальные средства, печатные и электронные образовательные и информационные ресурсы и иные материальные объекты, необходимые для организации образовательной деятельности¹.

Технологии профессионально-ориентированного обучения – система принципов, форм, методов и средств реализации содержания основных профессиональных образовательных программ, обеспечивающая наиболее эффективное формирование компетенций и становление личности современного конкурентоспособного профессионала, готового к полноценной профессиональной деятельности.

Цели обучения и воспитания – это иерархия осознанно прогнозируемых результатов учебно-воспитательного процесса (от общих целей образования до целей конкретного учебного занятия), основанная на требованиях нормативно-правовых актов, содержания образования и формируемых компетенций; цели должны быть диагностируемы во времени, корректируемы, четко сформулированы.

Результаты обучения и воспитания – это достижение поставленных целей конечный итог, система накопленных в процессе обучения знаний, умений, навыков, способов мышления, компетенций, которыми овладел обучающийся; изменения в психике субъекта.

¹ Об образовании в Российской Федерации: федер. закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (с изм. и доп.).

екта учения, создающие условия для выполнения им деятельности нового для него вида¹.

Классификация методов обучения – это система методов обучения, упорядоченная по определенным признакам и критериям, в качестве которых могут выступать различные стороны процесса обучения.

Дидактические приемы – это частные проявления какого-либо метода обучения, которые по отношению к методу носят подчиненный характер и представляют собой отдельные действия преподавателя в рамках реализации метода обучения.

Методические приемы – взаимосвязанные действия педагога и обучающихся, организуемые педагогом, обеспечивающие эффективную реализацию метода обучения или воспитания в конкретной ситуации; тесно связаны с рефлексией собственных действий педагога.

Формы и методы преподавания профильных дисциплин – комплекс форм и методов обучения и воспитания наиболее эффективно обеспечивающих формирования компетенций в соответствии с спецификой целей и содержания конкретных профильных дисциплин.

Профессиональное образование – вид образования, который направлен на приобретение обучающимися в процессе освоения основных профессиональных образовательных программ знаний, умений, навыков и формирование компетенции определенных уровня и объема, позволяющих вести профессиональную деятельность в определенной сфере и (или) выполнять работу по конкретным профессии или специальности².

Высшее образование имеет целью обеспечение подготовки высококвалифицированных кадров по всем основным направлениям общественно полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства, удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии,

¹ Фокин Ю.Г. Теория и технология обучения. Деятельностный подход: учеб. пособие для вузов. 4-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт, 2021. 241 с. URL: <https://urait.ru/bcode/473801> (дата обращения: 01.06.2021).

² Об образовании в Российской Федерации: федер. закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (с изм. и доп.).

углублении и расширении образования, научно-педагогической квалификации¹.

Основная профессиональная образовательная программа – должна определять содержание образования и обеспечивать получение квалификации; может быть представлена образовательной программой среднего профессионального образования, образовательной программой высшего образования, основной программой профессионального обучения; включает в себя комплекс основных характеристик образования (объем, содержание, планируемые результаты) и организационно-педагогических условий, который представлен в виде учебного плана, календарного учебного графика, рабочих программ учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов, оценочных и методических материалов, а также в предусмотренных настоящим Федеральным законом случаях в виде рабочей программы воспитания, календарного плана воспитательной работы, форм аттестации; (к образовательным программам высшего образования относятся программы бакалавриата, программы специалитета, программы магистратуры, программы подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре), программы ординатуры, программы ассистентуры-стажировки)².

Управление образованием – 1) (как организация) сложная организационно-структурная система, внутри которой выделяются структуры регионального управления образованием, соответствующие муниципальные структуры управления, а также структуры управления самих образовательных учреждений; 2) (как процесс) взаимосвязанная совокупность циклически повторяющихся процессов выработки и осуществления решений, ориентированных на стабильное функционирование и эффективное развитие системы образования и основных ее частей.

Организация образовательного процесса – целенаправленная деятельность по формированию образовательных организаций и программ и их оформлению в единую систему, обеспечивающую

¹ Об образовании в Российской Федерации: федер. закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (с изм. и доп.).

² Там же.

удовлетворение образовательных потребностей¹; регламентируется действующим законодательством в области образования: Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации», Положениями и правилами по осуществлению конкретных процедур образовательного процесса (прием в образовательную организацию, проведение итоговой аттестации, проведение практики и т. п.), Порядком организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам в зависимости от уровня образования; методическими рекомендациями Министерства науки и высшего образования; локальными нормативными актами.

Качество образования – комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы².

Субъектные категории и понятия

Субъекты образовательного процесса – любой субъект образовательного процесса, предъявляющий свой запрос к системе образования, если этот запрос тем или иным образом может влиять на функционирование системы. Субъект обучения – учебная группа вместе с преподавателем, хотя преподаватель (субъект преподавания) осуществляет преподавание (деятельность по управлению усвоением избранных элементов объективизированного опыта субъектами учения), а субъекты учения – учение (действия или деятельность, направленные на усвоение изучаемого объекта)³.

¹ Вишнякова С.М. Профессиональное образование: словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. М.: НМЦ СПО 1999.

² Об образовании в Российской Федерации: федер. закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (с изм. и доп.).

³ Фокин Ю.Г. Теория и технология обучения. Деятельностный подход: учеб. пособие для вузов. 4-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт, 2021. 241 с. URL: <https://urait.ru/bcode/473801> (дата обращения: 01.06.2021).

Педагогический коллектив – это организованная и сплоченная группа на основе образовательной деятельности и развития обучающихся и общества, в том числе, кафедра – это коллектив единомышленников, где работа организуется на взаимном доверии, гласности и коллегиальности рассмотрения (решения) вопросов на заседаниях, методических сборах, научно-педагогических семинарах и совещаниях.

Педагогическое мастерство – выражение личности профессионала, его возможности и способности самостоятельно, творчески подходить к осуществлению своей деятельности в соответствии с принципами морали и этики и на основании действующей законодательной базы в области образования.

Профессиональная педагогическая культура – интегративное понятие, отражающее достигнутый в трудовой деятельности уровень мастерства; означает творчески созидательное отношение к труду, способность к принятию решений и их оценки одновременно с двух позиций – конкретно технологической и социокультурной; формируется на основе конструктивного объединения профессиональной и социальной компетентности¹; мера и способ творческой самореализации личности педагога в разнообразных видах преподавательской деятельности, направленной на освоение, передачу и создание педагогических ценностей и технологий².

Педагогическая техника – совокупность умений и навыков, которая необходима для эффективного применения системы методов педагогического воздействия на отдельных обучающихся и коллектив в целом³.

Профессионально-педагогическая компетентность – уровень осведомленности, авторитетности педагога, позволяющий ему продуктивно решать учебно-воспитательные задачи, возникающие в процессе формирования личности другого человека. Основой

¹ Кононенко Б.И. Большой толковый словарь по культурологии. М.: Вече, 2003. 512 с.

² Исаев И.Ф. и др. Становление и развитие профессионально-педагогической культуры в условиях непрерывного образования: коллективная монография / под ред. И.Ф. Исаева. Белгород. Ст. Оскол. СОФ БелГУ. 2008. 340 с.

³ Сластенин В.А., Исаев И.Ф. и др. Педагогика: учеб. пособие для студентов педагогических учебных заведений. 4-е изд. М.: Школа-Пресс, 2002. 512 с. Теория и практика воспитания военнослужащих Вооруженных Сил Российской Федерации: учеб. пособие / под общ. ред. И.А. Алехина. М.: ВУ, 2003. С. 335.

компетенции является готовность к постоянному повышению своей квалификации, мобильность профессиональных функций¹.

Особенности аудитории – объективные (половозрастные, социокультурные, уровень подготовленности) и субъективные (психологические особенности – мотивация, установки, открытость к взаимодействию и т. п.) характеристики учебной аудитории, которые необходимо учитывать преподавателю при осуществлении профессионального педагогического взаимодействия, выборе методов, приемов и форм обучения и воспитания.

Профессиональная деятельность преподавателя высшей школы – это сложно организованная полимотивированная и многоцелевая система деятельности преподавателя, осуществляемая на основе профессиональной компетентности и нормативно правовой базы в области высшего образования, подчиняющаяся общим целям высшего образования и включающая в себя такие взаимосвязанные и равноценные с профессиональной точки зрения направления деятельности как, учебно-воспитательная, методическая, научная, организационная.

Представленный категориально-понятийный аппарат определил примерное содержание дисциплин, направленных на подготовку к преподавательской деятельности в адъюнктуре.

¹ Коджаспирова Г.М. Педагогика: учеб. для академического бакалавриата. 4-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт, 2015. 719 с. URL: <https://urait.ru/bcode/380140> (дата обращения: 01.06.2021).

2.2. Примерное содержание дисциплин, направленных на подготовку к преподавательской деятельности, образовательного компонента, программ подготовки адъюнктуры

Методологические основы психологии и педагогики высшей школы

Понятие о методологии педагогики высшей школы и характеристика уровней методологии. Методологические основы педагогики высшей школы: принципы, система методов. Содержание и принципы реализации общенаучных методологических подходов. Содержание и принципы реализации конкретно-научных методологических подходов в решении проблем педагогики высшей школы. Стратегия и парадигмы высшего образования: акмеологическая, педагогическая, коммуникативная. Основные тенденции и задачи системы высшего образования в социокультурных условиях России. Фундаментализация образования в высшей школе. Гуманизация и гуманитаризация образования в высшей школе. Интеграционные процессы в современном образовании. Воспитательная компонента в профессиональном образовании. Информатизация образовательного процесса. Методика научно-педагогических исследований.

Психолого-педагогические исследования: принципы, требования, этапы. Основные проблемы педагогической психологии. Классификация методов педагогической психологии. Основные и вспомогательные методы. Виды наблюдения. Основные требования к психолого-педагогическому наблюдению. Эксперимент. Виды эксперимента. Основные требования к организации психолого-педагогического эксперимента. Вспомогательные методы психолого-педагогической деятельности.

История и основные этапы развития образования и педагогической мысли

Образование и педагогическая мысль в Древней Греции, Риме. Этапы развития образования и педагогической мысли. Школа и педагогика в Западной Европе и России в Средние века. Школа и педагогика в Западной Европе и России в эпоху Возрождения. Социально-педагогическая ситуация в Европе и социально-политические и философские взгляды Д. Локка. Воспитание джен-

тельмена по Локку. Проект о «рабочих школах». Век просвещения и его вклад в развитие педагогической теории и практики. Французские просветители. Социально–политические и философские взгляды Ж.Ж. Руссо. Естественное и свободное воспитание. Возрастная периодизация в обучении и воспитании. Руссо об искусстве наставника, воспитательных факторах и об отрицательном воспитании. Основные педагогические взгляды Гельвеция, Дидро, Песталоцци, Гербарта, Дистервега, Оуэна. Роль среды в воспитании личности. Система дошкольных учреждений и начальных школ. Роль религии в обучении и воспитании.

Педагогика и основные образовательные и авторские педагогические системы России XVIII– первой половины XIX вв. Реформы Петра 1. Просветительская педагогика эпохи петровских времен. Школьное и высшее образование. Кадетские корпуса. Учительское образование. Московский университет. Татищев и его педагогические взгляды. Программа развития высшего и среднего образования. Открытие новых образовательных учреждений. Дидактическая система Ломоносова. Организация процесса обучения. Частная методика преподавания. Взгляды Ломоносова на воспитание гражданина и патриота. Идеал народного учителя, подготовка учителя. Разработка педагогической терминологии. История кадетских корпусов. И.И. Бецкий о создании воспитательных училищ, о нравственном воспитании, физическом развитии. Дидактическая система И.И. Бецкого. Женское образование. Основные педагогические взгляды Н.И. Новикова. Создание частных народных училищ. Н.И. Новиков о развитии теоретической педагогики.

Развитие образования и ведущих педагогических идей в Западной Европе и России середины XIX в. – начала XX в. Школа и педагогика в Западной Европе середины девятнадцатого-начала двадцатого веков. Исторические ретроспективы и тенденции развития реформирования образования в России. Религиозно-нравственное воспитание. Университеты и их уставы. В.Г. Белинский о разумном и добром воспитании. Идея «климатологического» воспитания А. Герцена. Педагогические взгляды и дидактическая система Н.И. Пирогова. Философские и естественно-научные основы педагогической системы К.Д. Ушинского. Оригинальная педагогическая теория Л.Н. Толстого. Альтернативные образовательные практики. Школа Б. Биттельгейма. Свободные вальдорфские школы.

Педагогическая мысль в России XX в. Основные положения системы педагогических взглядов и педагогическая логика А.С. Макаренко. Тенденции политехнического и монотехнического образования. Педагогические взгляды В.А. Сухомлинского. Педагоги-новаторы 80-90-х годов XX века в России. Реформирование образования.

Современные подходы к организации высшего образования в России и за рубежом

Общее понятие о педагогических системах в профессиональном образовании. Основные элементы педагогической системы: цели образования; содержание образования; методы, средства, организационные формы обучения и воспитания; педагоги (преподаватели, мастера производственного обучения, воспитатели); обучаемые (учащиеся, студенты, курсанты).

Иерархия целей профессионального образования: уровень социального заказа (социальных заказов); уровень образовательной программы, образовательного учреждения; уровень конкретного учебного курса и каждого учебного занятия. Реализация целей в педагогическом процессе. Педагогический процесс: сущность, структура, основные компоненты (содержание, преподавание, учение, средства обучения).

Краткая история развития высшего образования и его современное состояние за рубежом и в России. Высшее образование как социальный феномен, как педагогический процесс. Европейская и американская системы высшего образования и европейская (континентальная). Противостояние двух систем. Болонский процесс, его влияние на изменение высшего образования в России. ФЗ «Об образовании в РФ». Современное состояние системы образования. Государственно-правовая основа системы высшего образования в России. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования, учебные планы (бакалавриат, магистратура, специалитет), основная образовательная программа и рабочие программы, учебно-методические комплексы, их единство и вариативность.

Компетентностный подход в системе высшего профессионального образования

Понятие о компетентностном подходе в высшем образовании. Ведущие принципы и положения компетентностного подхода к

подготовке кадров. Цели профессиональной подготовки с позиций компетентностного подхода. Особенности содержания высшего профессионального образования в рамках компетентностного подхода. Технологии профессионального образования, совершенствующие функциональную подготовку специалистов. Критерии и методы оценки уровней сформированности компетентности и овладения компетенциями.

Формы организации и методы обучения в высшей школе

Форма организации обучения как способ управления познавательной деятельностью обучающихся. Аудиторные занятия: лекции (виды и функции), активные и интерактивные занятия (дискуссии), семинары (в диалоговом режиме), практические занятия (компьютерные симуляции, деловые и ролевые игры, разбор конкретных ситуаций, психологические и иные тренинги), лабораторные работы. Внеаудиторная (самостоятельная) работа обучающихся. Научно-исследовательская работа обучающихся. Учебная и производственная практика.

Методическое обеспечение образовательного процесса в высшей школе

Методическая работа как составная часть учебного процесса и один из основных видов деятельности руководства и профессорско-преподавательского состава образовательной организации.

Основные направления методической работы в образовательной организации: проведение мероприятий по совершенствованию управления учебным процессом, организации педагогического труда; разработка рабочих программ дисциплин (модулей), программ практик, государственной итоговой (итоговой) аттестации, учебно-методических комплексов; внедрение в учебный процесс новых образовательных технологий, изучение и обобщение положительного опыта методической работы; совершенствование методики организации самостоятельной работы обучающихся.

Основные организационные формы методической работы в образовательной организации: заседания методического совета; обсуждение вопросов методики обучения на заседаниях кафедр и ученого совета; научно-методические конференции, совещания и семинары; учебно-методические сборы; заседания предметно-методических секций кафедр; показательные, открытые и пробные занятия; взаимные посещения занятий; лекции и доклады по мето-

дике обучения и воспитания, педагогике и психологии; научные исследования по вопросам методики обучения и воспитания обучающихся; работа кабинета педагогического мастерства; деятельность школы педагогического мастерства педагогических работников; повседневная работа профессорско-преподавательского состава кафедр по совершенствованию методики обучения; конкурсы профессионального мастерства педагогических работников и слушателей.

Рабочая программа дисциплины (модуля), программа практики, программа государственной итоговой (итоговой) аттестации как документ, устанавливающий объем и содержание дисциплины (модуля), практики, государственной итоговой (итоговой) аттестации, в том числе государственного экзамена; комплекс знаний, умений, навыков и компетенций, который должны получить обучающиеся до и в процессе освоения дисциплины, прохождения практики, а также актуализировать в процессе подготовки к государственной итоговой аттестации, государственному экзамену при осуществлении всех видов учебной деятельности; фонды оценочных средств и формы проведения промежуточной (для рабочих программ дисциплин, программ практик) и государственной итоговой (для программ государственной итоговой аттестации и программ государственных экзаменов) аттестации; печатные и электронные образовательные и информационные ресурсы, материальные объекты, необходимые для обеспечения образовательного процесса.

Учебно-методический комплекс как совокупность учебно-программных документов, учебных, методических, раздаточных, наглядных, дидактических, аудио-, видео- и мультимедийных материалов, необходимых для организации и осуществления образовательного процесса.

Структура учебно-методического комплекса. Содержательные компоненты структурных элементов учебно-методического комплекса. Порядок формирования и использование учебно-методического комплекса.

Психология педагогического воздействия

Основные подходы к воспитанию в отечественной и зарубежной педагогической психологии. Принципы и методы, закономерности воспитания. Проблема соотношения обучения и воспитания. Психологические особенности воспитания. Психологическое здо-

ровые как результат воспитания. Роль психологических воздействий в воспитании. Психологические травмы в процессе воспитания.

Возрастные особенности воспитания. Методы и приемы самовоспитания. Роль коллектива в воспитании детей и подростков.

Педагогическая профессия: виды деятельности, специфика, содержание, трудности

Содержание, виды и служебно-педагогической деятельности и современные особенности педагогической профессии. Образование в третьем тысячелетии и профессиональная роль педагога. Педагогическая профессия и специальность. Требования к уровню образования и профессиональной компетентности. Педагогическая квалификация. Педагогическое мастерство. Профессиограмма и квалификационные требования к преподавателям разного уровня. Система непрерывной подготовки преподавателя. Формирование педагогического мастерства. Педагог: образ жизни, мотивы поведения. Трудности в педагогической деятельности.

Психологические особенности обучения и воспитания курсантов

Курсант как субъект учебной-профессиональной деятельности. Особенности учебно-профессиональной деятельности в вузе. Профессиональная направленность как ведущее новообразование личности. Формирование психологической готовности к будущей профессиональной деятельности. Жизненные планы выпускников высшей школы. Профессиональная адаптация молодых специалистов. Построение профессиональной карьеры.

Психологические особенности юности. Возрастная характеристика студента: ведущая деятельность и новообразования, развитие идентичности, самооценка и самоанализ, самоопределение и др. Роль самообразования курсанта в обучении и развитии его личности.

Социальная ситуация развития. Влияние студенческого, преподавательского и профессионального коллективов на становление личности курсанта. Формирование личности в высшей школе. Психологические особенности студенческого возраста и проблема воспитания в высшей школе. Обобщенная самооценка. Повышение уровня самостоятельности и взрослости. Потребность в самоутверждении и самовыражении. Ценностные ориентации. Особенности эмоциональной жизни юношей и девушек. Развитие эстетических вкусов и чувств. Формирование воли.

Формирование социальных и профессиональных качеств: корпоративности, социальной ответственности, надежности, работоспособности, коммуникативности.

Психология педагогического коллектива

Функции педагогического коллектива. Деловая и социально-психологическая структура коллектива, их взаимовлияние. Направленность группы, организованность педагогического коллектива, подготовленность к совместной деятельности. Интеллектуальная, эмоциональная и волевая коммуникативность в педагогическом коллективе. Психологический климат в педагогическом коллективе. Личностно-активный, личностно-пассивный типы психологического климата. Самоуправление в педагогическом коллективе.

Технология в образовании: подходы к пониманию, критерии эффективности и классификация

Технология в истории педагогики как поэтапная организация деятельности педагога и обучающегося. Признаки технологии: системность, концептуальная и нормативная обоснованность, направленность на достижение образовательной цели. Становление понятия «технология» в современной педагогике. Проблема технологии в трудах В.П. Беспалько, В.В. Гузеева, М.В. Кларина, Юдина В.В. и др.

Подходы к пониманию педагогической технологии: Б.Т. Лихачев, П.И. Пидкасистый, М.А. Чошанов; В.П. Беспалько, В.В. Гузеев; В.С. Безрукова, М.М. Левина, В.Д. Симоненко; В.М. Монахов, В.В. Сериков, В.А. Сластенин.

Соотношение понятий: педагогическая технология, образовательная технология, технология обучения.

Критерии эффективности технологии: концептуальность, системность, управляемость, результативность, воспроизводимость. Классификации педагогических технологий: В.Г. Гульчевская, В.Т. Фоменко, Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко, Г.К. Селевко, В.П. Беспалько и др. Цели и результаты обучения и воспитания – необходимое условие эффективной реализации технологий профессионально-ориентированного обучения.

Инновационные технологии обучения в профессиональном образовании Виды технологий профессионально-ориентированного обучения: технология модульного обучения как способ организации учебного процесса; технология проблемного обучения в выс-

шем образовании; технологии активного и интерактивного обучения и проблема освоения компетенций; технология проектного обучения.

Профессиональная педагогическая культура как основание реализации технологий обучения и воспитания

Многообразие подходов к пониманию культуры. Культурологический подход как методологический концепт: единство аксиологического, деятельностного, индивидуально-творческого аспектов культуры. Человек – как субъект, творец культуры. Взаимосвязь субъекта и культуры.

Культурологический подход в педагогике как совокупность теоретико-методологических положений и организационно-педагогических мер, направленных на создание условий по освоению и трансляции педагогических ценностей и технологий, обеспечивающих творческую самореализацию личности учителя в профессиональной деятельности.

Сущность профессиональной педагогической культуры (А.В. Барабанщиков, Е.В. Бондаревская, Г.И. Гайсина, А.А. Деркач, З.Ф.Есарева, И.Ф. Исаев, В.А. Сластенин, Н.Н. Тарасевич, Г.И. Хозяинов, Е.И. Артамонова, Е.В. Бережнова, Е.Н. Богданов, М.Я. Виленский, В.А. Комелина, М.М. Левина, Н.И. Лифинцева, В.А. Мудрик, В.А. Николаев, Е.Г. Силяева, А.Н. Ходусов и др.).

Педагогическая культура – сложный интегративный феномен и системообразующим фактор становления и развития личности педагога. Контексты формирования профессиональной педагогической культуры: взаимосвязь материальной и духовной культуры; педагогическая культура; профессиональная культура. Взаимосвязь материальных и духовных ценностей в педагогической культуре и способы обмена данными ценностями между поколениями. М. Мид, три типа культуры. Профессиональная культура – часть культуры. Факторы, влияющие на формирование профессиональной культуры.

Составляющие профессиональной педагогической культуры преподавателя как сложнейшего культурного феномена, основного показателя профессионализма и главного системообразующего фактора становления педагога. Компоненты педагогической культуры (А.М. Столяренко Л.А. Косолапова, Г.В. Корчагина, Л.А. Григорович и Т. Д. Марцинковской А.В. Барабанщиков И.Ф. Исаев и др.).

Аксиологический, технологический и личностно-творческий компоненты профессиональной педагогической культуры.

Педагогическая техника и педагогическое мастерство: сущность, содержание и компоненты

Педагогическая техника и эффективная реализация педагогических технологий. «Педагогическая техника» во взглядах А.С. Макаренко Проблема педагогической техники в трудах ученых (Ю.П. Азаров, А.А. Гин, В.В. Гузеев, И.А. Зязюн, В.А. Кан-Калик, А.В. Мудрик, Л.И. Рувинский, Черняева, Н.Е.Щуркова, М.М. Яковлев и др.). Педагогическая техника как совокупность умений и способностей; как совокупность процессов саморегуляции, воздействия и взаимодействия; как совокупность методов, средств и приемов. Уровни осуществления педагогической техники: личностный, процессуальный, методический. Алгоритмизированность и творчество в педагогической технике.

Компоненты педагогической техники, группы умений и способностей, позволяющие преподавателю эффективно организовывать процессы обучения и воспитания. Три компонента педагогической техники: умение управлять собой, умение управлять другими, умение сотрудничать. Структурно-функциональная организация педагогической техники. Техника управления собой, техника воздействия и взаимодействия, дидактическая техника.

Подходы к пониманию и составляющие педагогического мастерства. Педагогическое мастерство как высокий уровень профессиональной деятельности педагога. Деятельностный и личностный аспекты педагогического мастерства. Педагогическое мастерство как выражение личности профессионала, его возможности и способности самостоятельно, творчески подходить к осуществлению своей деятельности в соответствии с принципами морали и этики и на основании действующей законодательной базы в области образования. Компоненты, входящие в структуру педагогического мастерства: психологическая и этико-педагогическая эрудиция; профессиональные способности; педагогическая техника; определенные качества личности, необходимые для осуществления профессиональной деятельности. Проблемы педагогического мастерства: соответствие духу эпохи, фазе культурного развития, учет реальной ситуации развития общества.

Группы качеств личности, позволяющих педагогу эффективно выполнять свою деятельность. Объективные качества: степень овладения педагогом своей специальностью, знание преподаваемого предмета и методологии преподавания. Субъективные качества: индивидуально-личностные характеристики. Модель «идеального» преподавателя и ее составляющие. Социально-педагогические требования к личным качествам преподавателя образовательной организации высшего образования МВД России. Пути развития педагогической культуры и профессионального мастерства преподавателей образовательной организации высшего образования МВД России в современных условиях.

Понятие методики преподавания. Особенности методики преподавания профильной дисциплины

Методика преподавания: понятие, объект, предмет, задачи. Методика преподавания в высшей школе. Понятие профильной дисциплины. Методологические основы методики преподавания профильных дисциплин. Частная методика преподавания. Специфика содержания, целей и методов обучения в преподавании профильных дисциплин.

Профессионально-педагогическая компетентность в реализации общей и частной методики преподавания: уровень осведомленности, авторитетность педагога, продуктивность в решении учебно-воспитательных задач, готовность к постоянному повышению своей квалификации, мобильность профессиональных функций.

Учет особенностей аудитории как проблема в реализации методики преподавания профильных дисциплин при осуществлении профессионального педагогического взаимодействия, выборе методов, приемов и форм обучения и воспитания: объективных (половозрастные, социокультурные, уровень подготовленности) и субъективных (психологические особенности – мотивация, установки, открытость к взаимодействию и т. п.).

Отбор содержания профильных дисциплин

Содержание образования — система научных знаний, умений и навыков, мировоззренческих и нравственно-эстетических идей, а также элементов социального, познавательного и творческого опыта. Содержание учебной дисциплины как конкретное выражение содержания образования, воплощенное в программе и учебниках,

обусловленное спецификой объекта и предмета изучения: совокупность законов, понятий и методов науки, умение воспринимать и анализировать информацию, принимать решение, планировать и контролировать свою деятельность и т. д. Факторы, влияющие на отбор содержания образования и отбор содержания учебной дисциплины: цели образования, традиции государства в сфере образования, представления о психологических возможностях обучающихся, экономический уровень развития страны. Нормативное обеспечение отбора содержания образования: Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», ФГОС, образовательная программа, программа учебной дисциплины. Способы организации содержания образования: линейное, спиральное, смешанное, концентрическое.

Соотношение науки и учебной дисциплины. Наука – деятельность по производству знаний, форма систематизации знаний. Учебная дисциплина – система знаний, система видов учебно-познавательной деятельности по усвоению этих знаний. Учебная дисциплина: прямое дидактическое отражение соответствующей отрасли научного знания; отражение научных знаний об определенном предмете, накопленных в разных науках. Ведущие компоненты учебных дисциплин: предметные научные знания; способы деятельности; способность к определенному восприятию действительности. Составляющие учебной дисциплины: методы, формы, прикладные аспекты, базис.

Подходы к решению проблемы отбора содержания учебной дисциплины: разработка методологических и методических требований к построению содержания образования, отдельных дисциплин, учебных планов и программ (С.И. Зиновьев, С.И. Архангельский, М.Н. Скаткин, В.И. Загвязинский, В.С. Леднев и др.); использование системных методов для решения задач отбора и построения содержания образования и дисциплин (С.И. Архангельский, В.П. Беспалько, Е.Л. Белкин, Т.А. Ильина, А.М. Сохор, Ю.Л. Полевой и др.); разработка критериев необходимости и достаточности объема научной информации, включаемой в содержание дисциплины (В.И. Загвязинский, Л. Я. Зорина, С.И. Архангельский, А.М. Сохор, Е.Л. Белкин и др.); выявление целесообразных подходов к определению совокупности знаний, умений и навыков (М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер, В.В. Краевский, Н.М. Шахмаев, В.С.Леднев,

В.П. Беспалько, Е.Л. Белкин и др.); проведение частнометодических разработок содержания отдельных курсов (А.А. Ляпунов, Ю.И. Соколовский, В.Н. Трученко и др.);

Составляющие программы учебной дисциплины. Методическое обеспечение реализации учебной дисциплины

РАЗДЕЛ 3. ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДЫ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ДИСЦИПЛИН, НАПРАВЛЕННЫХ НА ПОДГОТОВКУ К ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

3.1. Ведущие технологии обучения в рамках подготовки кадров высшей квалификации при преподавании дисциплин психолого-педагогической направленности

В действующем Положении о подготовке научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре), сказано что «Выбор методов и средств реализации программы аспирантуры (адъюнктуры), образовательных технологий и учебно-методического обеспечения реализации программы аспирантуры (адъюнктуры) осуществляется организацией самостоятельно исходя из необходимости достижения аспирантами (адъюнктами) планируемых результатов освоения указанной программы». Кроме того, «При реализации программ аспирантуры (адъюнктуры) организация вправе использовать различные образовательные технологии, в том числе дистанционные образовательные технологии, электронное обучение»¹.

Выделение ведущих технологий обучения при подготовке кадров высшей квалификации обусловлено известными в области методики преподавания взаимосвязанными факторами: нормативные основания, которые обозначают содержание программы, организацию учебного процесса, процедуру аттестации; дисциплин, определяющих подготовку к преподавательской деятельности; особенности целевой аудитории, ее установок, мотивации и уровня подготовленности в области педагогики и психологии; соответствие современным тенденциям в области высшего образования; учет материально-технической и информационной базы образовательной организации; тенденции развития современных технологий образования.

¹ Об утверждении Положения о подготовке научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре): постановление Правительства РФ от 30.11.2021 № 2122. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_401943

Проведенный анализ позволил обозначить несколько основных логично взаимосвязанных тенденций развития технологий высшего образования: проблемность, мотивированность на успех, интерактивность, дистанционность. Данные тенденции можно также обозначить и как фундаментальные векторы развития высшего образования, которые актуализируются и претерпевают изменения исходя из складывающихся реалий, запросов общества, изменений самой личности, изменений профессиональных требований и запросов. Проблемность является основополагающей в образовательном процессе и подразумевает активизацию мышления обучающегося через постановку и разрешение противоречий, что является необходимым условием для эффективной реализации любой современной технологии. Мотивированность на успех как на достижение определенных положительных результатов в обучении предполагает формирование конкурентоспособности будущего профессионала на рынке труда посредством фиксации его достижений с применением рейтинговых технологий и технологий портфолио. Интерактивность реализуется в основных принципах интерактивного обучения, которое является основанием практически всех современных технологий обучения. Такое обучение основано на взаимодействии обучающихся не только с преподавателем, но и друг с другом, что обуславливает обмен опытом, его осмысление, рассмотрение с разных сторон, умение работать в команде, формировать и реализовывать совместные решения. Дистанционность предполагает освоение компетенций через дистанционное взаимодействие посредством различных образовательных платформ. В настоящее время правильно организованное дистанционное взаимодействие позволяет сделать образовательный процесс наиболее мобильным, гибким и своевременным.

Исходя из выше сказанного, к наиболее эффективным технологиям обучения в адъюнктуре можно отнести технологии дискуссии, модерации, ситуационного анализа, игровые, проектного обучения, работы в малых группах.

Технология дискуссии

Дискуссия как технология, совмещающая в себе принципы проблемного и интерактивного обучения, основана на общении или организационной коммуникации участников в процессе решения ими учебно-профессиональных задач. Дискуссия – обсуждение конкретной проблемы, вопроса или сопоставление разных позиций, информации, идей, мнений и предложений. Главными условиями эффективности дискуссии являются: предметность, активность всех участников, существование различных точек зрения на проблему. Грамотно организованная дискуссия решает обширный круг дидактических задач: Например, осознание участниками своих мнений, суждений, оценок по обсуждаемому вопросу; развитие умения гибко мыслить, в основе которого лежит знание и учет различных, и часто противоположных точек зрения, отказ от доктринерства (идеи превосходства какой-либо концепции); выработка уважительного отношения к позиции, мнению оппонентов; развитие умения осуществлять конструктивную критику существующих точек зрения, включая точки зрения оппонентов; развитие умения воспринимать критические замечания в свой адрес; развитие умения формулировать вопросы и оценочные суждения, вести полемику; развитие умения работать в группе единомышленников и т. п.

Обобщенно можно выделить следующие этапы организации дискуссионной работы (рис. 14).

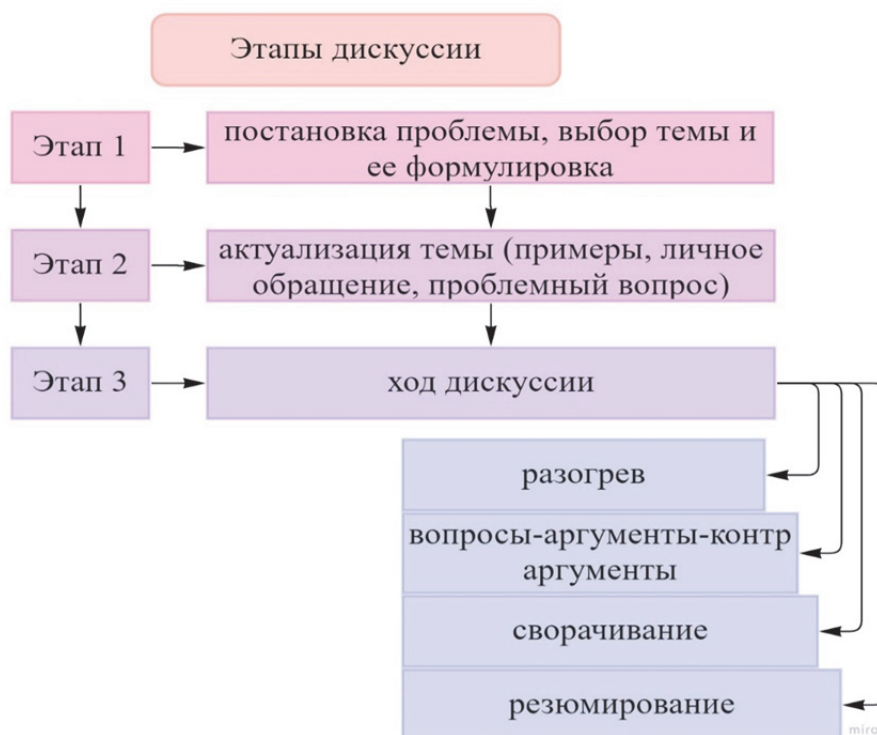



Рис. 14. Этапы дискуссии

Непосредственно в ходе дискуссии выделяются следующие обязательные стадии ее развития: ориентация, оценка, консолидация (рис. 15).

Стадии развития дискуссии	
Ориентация	происходит процесс адаптации участников дискуссии к самой проблеме, друг к другу, общей атмосфере. При этом, выступить должен каждый, внимательно выслушивать выступающего, не перебивать, аргументировано подтверждать свою позицию, не повторяться, не допускать личной конфронтации, сохранять беспристрастность, не оценивать выступающих, не выслушав до конца и не поняв их позицию
Оценка	создается ситуация сопоставления информации, различных позиций, генерирования идей, конфронтации и конфликта идей, который в случае неумелого руководства дискуссией, может перерасти в конфликт личностей. Начинается обмен мнениями, активизация всех учащихся, оперативное проведение анализа высказывания идей, мнений, позиций, проведение промежуточных итогов
Консолидация	выработка определенных единых или компромиссных мнений, позиций, решений; анализ и оценка проведенной дискуссии, сопоставление целей с результатами, выводы, решения, выявление положительных и отрицательных сторон, выработка согласованного мнения, поиск общих тенденций для принятия решений, принятие группового решения совместно с участниками.

Рис. 15. Стадии развития дискуссии

Проведение дискуссии в учебных целях обуславливает специфику выполняемых функций преподавателя как ведущего (рис. 16).



Преподавателю необходимо:

- конструктивно сформулировать проблему;
- заранее подготовить вопросы, которые можно было бы ставить на обсуждение по ходу дискуссии, чтобы не дать ей погаснуть;
- определить и сформулировать проблему вместе с участниками предмета обсуждения;
- побуждать группу к конструктивной работе;
- ставить стимулирующие вопросы, побуждающие к размышлению, поиску;
- не допускать ухода за рамки обсуждаемой проблемы, а также превращения дискуссии в диалог двух наиболее активных обучающихся или преподавателя со обучающимся;
- обеспечить широкое вовлечение в разговор как можно большего количества обучающихся, а лучше - всех;
- не оставлять без внимания ни одного неверного суждения;
- обращаться к мнению меньшинства для того, чтобы добиться всесторонности и глубины обсуждения;
- следить за тем, чтобы объектом критики являлось мнение, а не человек, выразивший его;
- сравнивать разные точки зрения, вовлекая обучающихся в коллективный анализ и обсуждение и т.д.

miro

Рис. 16. Специфика выполняемых функций преподавателя как ведущего

В дискуссии свою эффективность доказали следующие приемы (рис. 17).

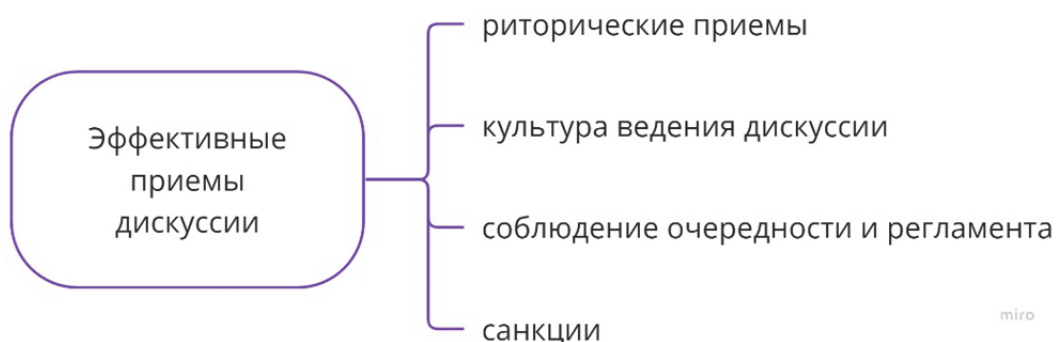


Рис.17. Эффективные приемы дискуссии.

К наиболее эффективным риторическим приемам, используемым в дискуссии, часто относят (рис. 18).



Рис. 18. Риторические приемы.

Процедура вопросов и ответов реализует механизм дискуссии

Перечисленные выше общие черты технологии дискуссии могут приобретать свою специфику в зависимости от выбранных методов и форм ее реализации. На настоящее время выделяют большое количество методов и форм организации и проведения дискуссии: свободные дискуссии; направленные дискуссии; совещание специалистов обсуждение профессиональных и жизненных случаев; заседание экспертной группы; форум; «круглый стол»; панельная дискуссия; судебное заседание; дебаты; дискуссия; полемика; спор; диспут и т. д.

Технология модерации

Moderare - (с лат.) приводить в равновесие, управлять, регулировать. Данная технология активно применяется преподавателями в учебном процессе и зачастую на интуитивном уровне. По сути, вне данной технологии невозможна реализация интерактивного обучения в полной мере, когда преподаватель перестает быть только источником информации и в большей степени начинает реализовывать организационные и структурирующие функции. Данный термин пришел в педагогику из экономической сферы. Первые упоминания

нения о модерации можно наблюдать в деятельности консультативного совета предпринимателей в Германии в начале 70-х гг. XX в. Целью работы данного совета было внедрение нововведений по управлению и сотрудничеству в сфере политики и экономики на демократической основе с привлечением к выработке решений всех заинтересованных лиц¹. С психологической точки зрения модерацию можно рассматривать как управление каким-либо процессом в группе и помощь участникам в достижении целей, основанные на понимании ценностей, смыслов и мотивов членов группы, знании их интересов, потребностей, совместном целеполагании, определении дальнейшей деятельности с упором на стратегию взаимопонимания и сотрудничества. В учебном процессе цель данной технологии заключается в эффективном управлении аудиторией в процессе занятия, максимально полном вовлечении всех обучающихся в образовательный процесс, поддержание их высокой познавательной активности на протяжении всего занятия, гарантированное достижение его целей. Серьезные психологические основания обуславливают сложность реализации данной технологии.

В основе модерации лежат три обязательных принципа (рис. 19).

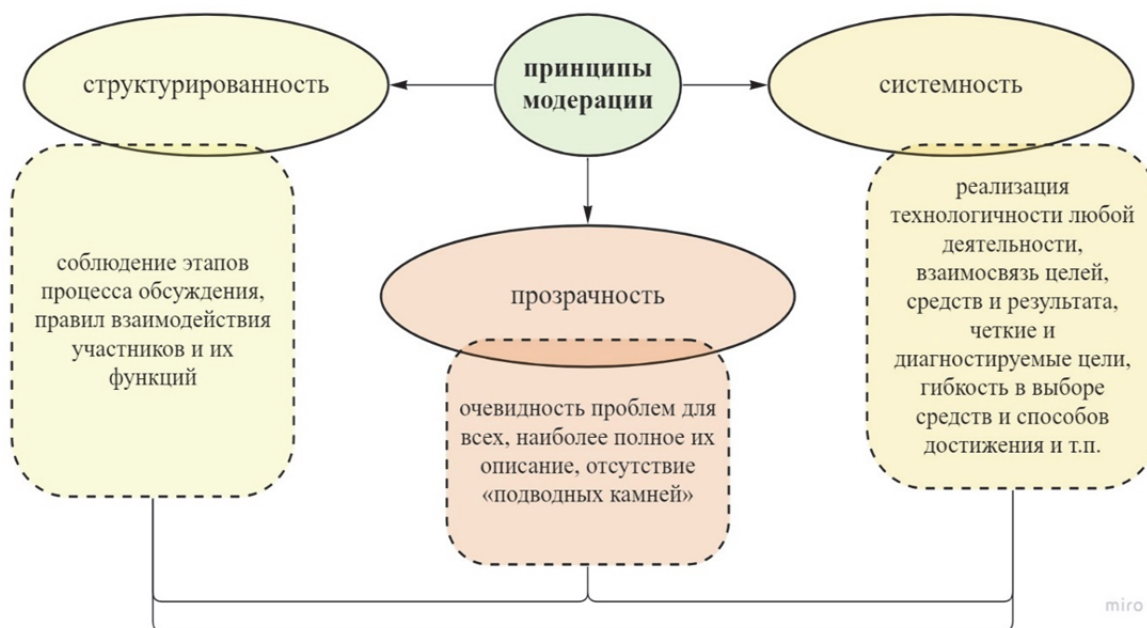


Рис. 19. Принципы модерации

¹ Современные образовательные технологии: учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры / под ред. Е.Н. Ашаниной, О.В. Васиной, С.П. Ежова. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт, 2019. 165 с.

Модерация разворачивается в несколько последовательных этапов (рис. 20).



Рис. 20. Этапы реализации модерации

Успешная реализация модерации требует от ведущего (преподавателя) достаточно глубоких знаний в области психологии. Модератор осуществляет личностно-ориентированный подход, который предполагает умение сочетать профессиональное и общекультурное поле, организует деловую насыщенность занятий и выбирает методы обучения в зависимости от численности учебной группы, количества часов, помещения, стиля своего профессионального поведения. Модератор — это человек, который заботится, прежде всего, о процессе, стараясь не вмешиваться в содержание обсуждаемой проблемы. Он только управляет, помогает организовать процесс проведения обсуждения, совещания, группа формирует и принимает решение, а модератор «мягко» направляет ход обсуждения в нужное русло. В данном случае, у обучающихся нет ощущения

давления со стороны, они скорее ощущают свою самостоятельность и субъектность. Модератор должен уметь инициировать процессы обучения и общения и управлять ими через обеспечение самоорганизации образовательной деятельности. У него должны быть собственные, приобретенные в практике модерационной работы, умения и навыки как в способе передачи содержания образования, так в плане обеспечения учебного общения. Как правило, при выполнении содержательных задач модераторы опираются на личный опыт и знания, высказывают собственные идеи¹.

Функции модератора.

1. Тщательное планирование содержания деятельности (по фазам модерации) и организация модерационного семинара (подготовка аудитории, инвентаря, необходимых учебно-методических материалов, технических средств обучения).

2. Создание неформальной рабочей обстановки, завоевание доверия группы, сочетание формальных и неформальных подходов.

3. Введение правил и рабочих техник, представление методик, фиксирование, обозначение шагов, сделанных и предстоящих.

4. Мобилизация знаний, креативности и интеракции участников.

5. Оперативная визуализация содержания и основных направлений работы на семинаре.

6. Руководство групповыми и рабочими процессами: смена форм работы, осуществление рефлексии, организация коммуникативной деятельности в микро- и макрогруппах, обеспечивающей включение каждого в поиск и выбор решения.

7. Содействие принятию личной ответственности каждого за найденные решения и воплощение их в жизнь.

8. Проведение разминок. По ходу модерации участники продуцируют много идей, проводят анализ, т. е. заняты в основном умственным трудом, в течение модерационного семинара необходимы двигательные разминки с хорошим эмоциональным зарядом.

¹ Евсеенко Г.Н., Модерация как инновационная педагогическая технология: методическая разработка учебного занятия по повышению квалификации преподавателей. Ростов-на-Дону.: ГОУ СПО «РКСИ», 2008. 16 с.

Некоторые правила работы модератора.

1. Стараться оставаться нейтральным. Модератор должен отбрасывать собственное мнение, цели и ценности не оценивать с точки зрения «правильно» или «неправильно».

2. Руководить, не манипулируя; спрашивать, а не вести беседу. С помощью вопросов он должен активизировать группу, помогать членам быть открытыми по отношению друг к другу и к теме.

3. Выступать помощником, занимать позицию «рядом», а не «надо». Он должен воспринимать все высказывания как сигналы, помогающие ему понять процессы в группе и пытаться помочь участникам осознать собственное поведение, чтобы помехи и конфликты могли устраняться без призывов к этому.

4. Стараться быть примером открытости, конгруэнтности, толерантности.

5. Не стремиться стать идейным, содержательным лидером¹.

Грамотно реализованная технология модерации обеспечивает организацию обучения сразу на трех уровнях: 1) предметный (содержательный) уровень; 2) уровень переживания (опыт, чувства, желания); 3) уровень взаимодействия (коммуникация и сотрудничество в группе).

Технология ситуационного анализа

Технология ситуационного анализа была разработана и внедрена в 1930-е годы в Гарвардской школе бизнеса (школа делового администрирования Гарвардского университета, г. Бостон, США)².

Применительно к ней используются такие названия как метод изучения ситуаций (*case studies*), деловых историй (*case stories*), метод кейсов (*case method*), метод конкретных ситуаций, деловых ситуаций, кейс-метод. Все это разнообразие не меняет основной сути технологии, которая заключается в приобретении опыта и освоении компетенций путем многостороннего анализа различных

¹ Панфилова А.П. Игровое моделирование в деятельности педагога: учеб. пособие для студентов вузов / под общ. ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. М.: Академия, 2008.

² Кругликов В.Н. Интерактивные образовательные технологии: учеб. и практикум для академического бакалавриата, № 4. В. Олейникова. 2-е над., испр. и дон. М.: Юрайт, 2019. 353 с.

ситуаций с целью выявления проблем и поиска оптимальных решений¹².

Процесс анализа ситуаций как правило предполагает командную работу, непосредственное взаимодействие обучающихся при анализе и решении различного рода ситуаций, что способствует формированию коммуникативной компетентности, критического мышления, умения решать нестандартные задачи в условиях неопределенности, экспертного умения, самоанализа, мотивации обучения и профессиональной мотивации, а также субъектных качеств личности.

В рамках этой технологии ситуация несет дидактическую функцию. Важно понимать, что такое ситуация, какую ситуацию можно назвать дидактической, каким образом она должна быть представлена обучающемуся.

Ситуация – это «соответствующая реальности совокупность взаимосвязанных факторов и явлений, характеризующая определенный этап, период или событие практики и требующая от обучающегося соответствующих оценок, решений, действий»³. Данное понимание ситуации обуславливает разнообразие их видов. По сути, ситуацией может являться любой срез реальности и модели реальности, который включает в себя дидактические проблемы и функции различного уровня сложности. Ситуация может быть представлена в виде фабулы дела, художественного фильма, статьи, случая из жизни или профессиональной практики и т. п. В данном случае многообразие может ограничиваться содержанием дисциплины, мастерством преподавателя, этическими нормами и особенностями аудитории.

Одним из актуальных оснований классификации ситуаций является их разделение по характеру подачи материала и дидактической функции (рис. 21)⁴.

¹ Михайлова Е.А. Кейс и кейс-метод: процесс написания кейса [Электронный ресурс]. URL: http://www/hr-training.net/statya/mihajlova_1.shtml

² Смолянинова О.Г. Дидактические возможности метода case-study в обучении студентов [Электронный ресурс]. URL: <http://www.lan.krasu.ru/stud-ies/au-thors/smolyaninova/CASE-STUDY/articles/Didacti>

³ Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2009. С. 41.

⁴ Дудина М.Н. Дидактика высшей школы: от традиций к инновациям : учеб, пособие для вузов. М.: Юрайт, 2019. 151 с.

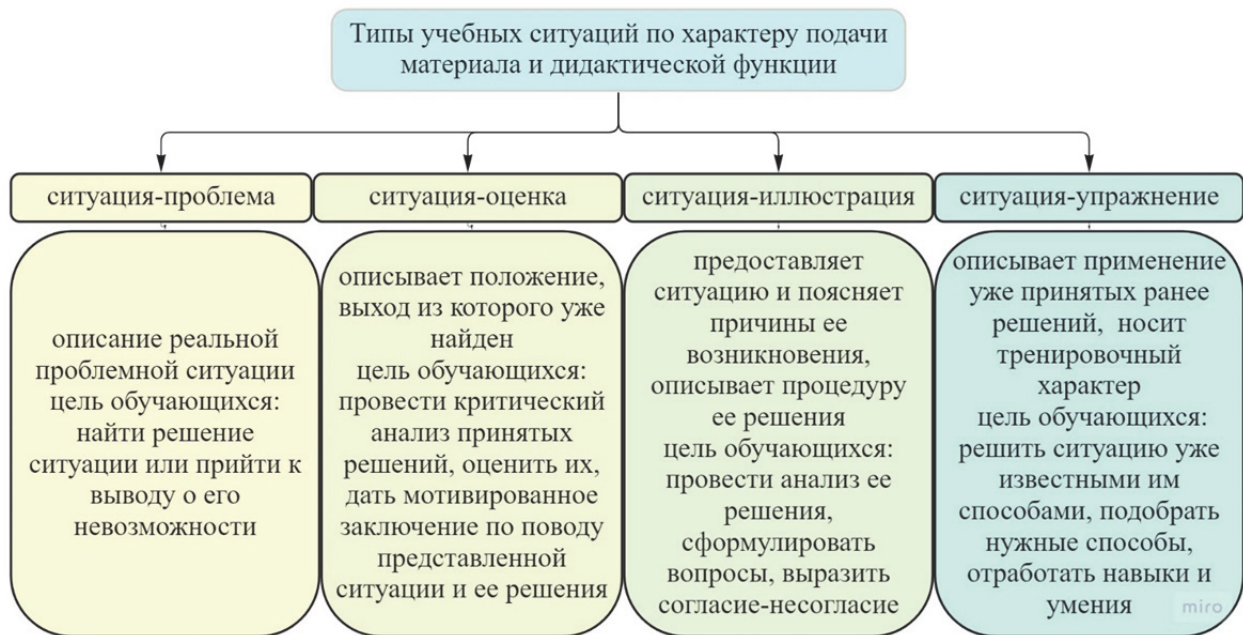


Рис. 21. Типы учебных ситуаций по характеру подачи материала и дидактической функции

Игровые технологии

Игровые технологии позволяют рассматривать знания как опыт, приобретаемый и накапливаемый человеком в процессе деятельности и взаимодействия с другими людьми, что придает ему личностную окраску, делает эмоционально насыщенным, обобщенным и структурированным.

Для эффективной реализации игровых технологий необходимо опираться на определенные психолого-дидактические принципы.

Реализация этих принципов позволяет продуктивно конструировать и применять игры именно как средство формирования профессиональных компетенций (рис. 22).

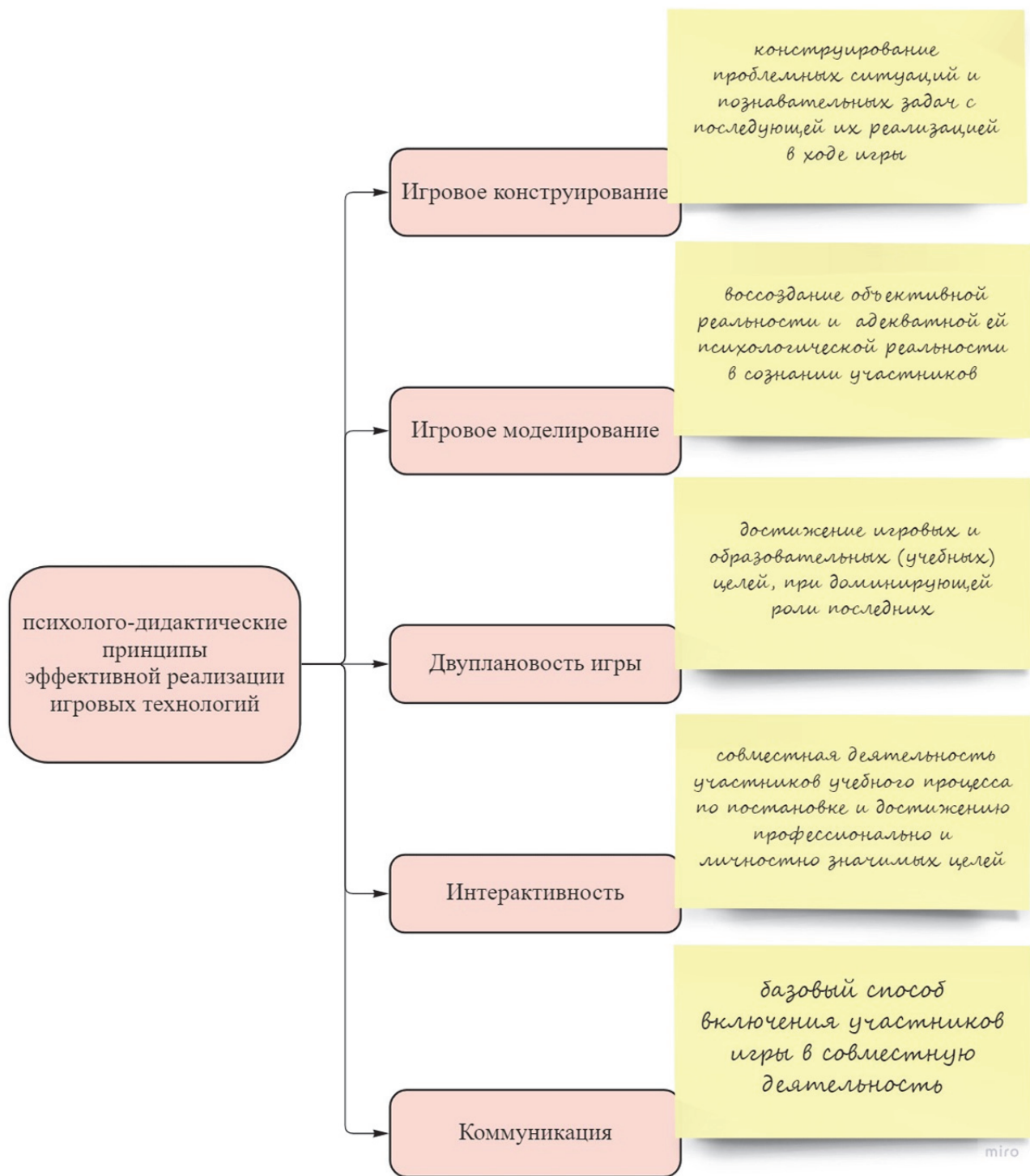


Рис. 22. Психолого-педагогические принципы эффективной реализации игровых технологий

Одним из важнейших условий реализации игровых технологий является компетентность самого ведущего, в данном случае, преподавателя, который должен выполнить ряд последовательных шагов (рис. 23).



Рис. 23. Действия при подготовке к реализации игровой технологии

Сценарий игры должен обладать: преемственностью; реалистичностью; поисковой направленностью; методической оснащённостью; вариативностью; алгоритмизированностью.

Игровая технология включает в себя видовое разнообразие игр. К основным видам игр можно отнести следующие: деловая игра, организационно-деятельностная игра (ОДИ), учебная игра, ролевая

игра. Данные виды игр существенно отличаются по цели и имеют специфику организации (рис. 24).

виды игр	деловая игра	ОДИ	ролевая игра	учебная (дидактическая) игра
цели	формирование целостного представления о профессиональной деятельности		формирование опыта ролевого переживания в рамках профессии	развитие творческого и профессионального мышления, отработка умений и навыков
	решение актуальных практических задач	решение теоретической или практической проблемы, заданной в рамках конкретной ситуации		

Рис. 24. Цели и специфика организации игр

При этом все разновидности деловых игр подчинены строгой логике конструирования, в которой выделяется несколько этапов (рис. 25).

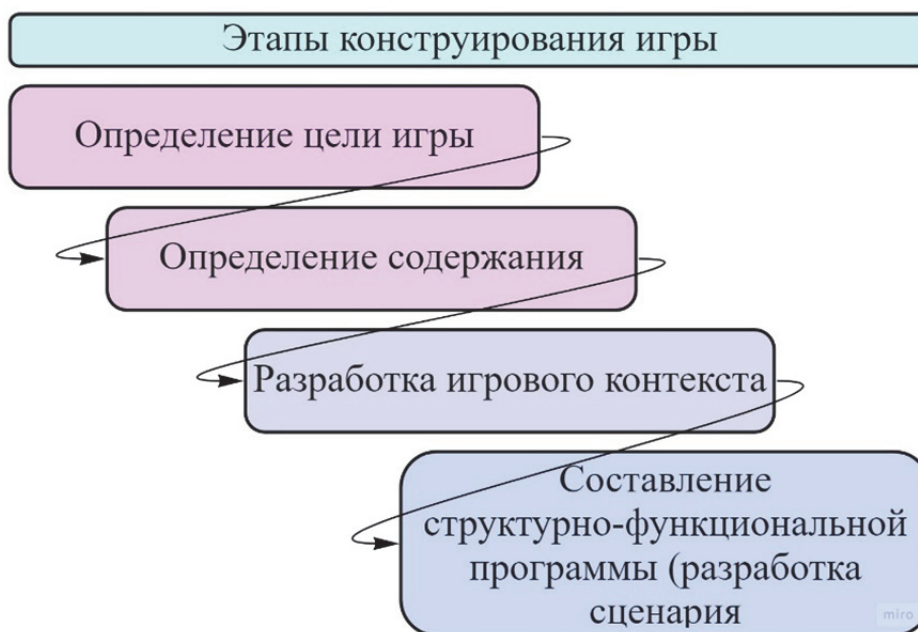


Рис. 25. Этапы конструирования игры

Технология проектного обучения

В обобщенном виде проект понимается как ограниченное во времени целенаправленное изменение отдельной системы с установленными требованиями к качеству результатов, возможными рамками расхода средств и ресурсов и специфической организацией. Проект от лат. – брошенный вперед, выступающий, выдающийся вперед. Понятие проекта приобретает специфику трактовки в зависимости от научного и профессионального контекста применения.

На сегодняшний день проектная деятельность становится неотъемлемой составляющей профессиональной деятельности и представляет одну из ключевых компетенций. Производственные, управленческие и организационные процессы строятся на умении создавать и реализовывать проекты. Образование не может выпасть из общей канвы, т. к. оно должно выпускать востребованных специалистов и само как система и процесс функционировать в соответствии с запросами современного общества. Поэтому все большую популярность стала приобретать технология проектного обучения. Проектная технология имеет единый источник возникновения с технологиями активного и проблемного обучения и поэтому, как правило, данные технологии пересекаются и содержательно наполняют проектное обучение. Проектная деятельность требует активной позиции обучающегося; сама идея проекта должна нести в себе проблемную ситуацию, которые в процессе создания проекта разрешают обучающиеся.

Проектная деятельность включает в себя прогнозирование, конструирование и моделирование, как основополагающие процессы.

Прогнозирование – это разновидность научного предвидения, вероятностное научное суждение о возможных состояниях явления в будущем, специальное исследование перспектив развития какого-либо явления. Выделяют поисковое прогнозирование, цель которого заключается в поиске перспективных проблем, подлежащих решению, и нормативное прогнозирование, которое заключается в определении возможных путей решения уже обозначенных проблем с ориентацией на заданные критерии.

Конструирование в своем начальном значении представляет вид инженерной деятельности, связанной с разработкой какой-либо

конструкции инженерного объекта или системы, которая затем создается на производстве. Часто при этом используют типовые, стандартизированные элементы (детали), из сочетания которых рождается новый продукт. Современное понятие конструирования распространяется на социальную и гуманитарную сферы. Конструирование и проектирование неразрывны в приближении замысла к реализации. В процессе конструирования разрабатываются детали проектируемого объекта, а при проектировании создается система взаимосвязей этих элементов, разрабатывается и оформляется проект.

Моделирование – метод исследования объектов различной природы на их аналогах (моделях). Модель (от лат. *modulus* – мера, образец, норма) – это искусственно созданный образец в виде схемы, описания, физических конструкций или формул, подобный исследуемому объекту (явлению) и отражающий или воспроизводящий в более простом виде структуру, свойства и отношения между элементами объекта (явления). Модель может быть материальной (предметной) и идеальной. Материальная модель воспроизводит геометрические (в масштабе), физические, динамические, функциональные характеристики объекта (например, модель архитектурного сооружения, самолета). Идеальная модель – описательное или знаковое представление объекта. Например, математическая модель, физическая модель. Моделирование широко используется в проектировании для представления и преобразования объектов, явлений или процессов, которых еще нет в реальности или они по каким-то причинам недоступны. Модель позволяет оперировать с ними, определяя устойчивые свойства, выделять отдельные существенные аспекты проектируемых объектов, явлений и процессов и подвергать их логическому анализу.

Применительно к педагогической деятельности проект трактуется как комплекс взаимосвязанных мероприятий по целенаправленному изменению педагогической системы в течение заданного периода времени, при установленном бюджете с ориентацией на четкие требования к качеству результатов и специфической организации; разработанные система и структура действий педагога для реализации конкретной педагогической задачи с уточнением роли и места каждого действия, времени осуществления этих действий, их

участников и условий, необходимых для эффективности всей системы действий.

Основополагающими характеристиками проектной технологии выступают (Е.С. Полат, П.С. Лернер):

- концентрация на личностном развитии обучающегося и значимой для него, профессионально ориентированной деятельности;
- индивидуальный темп работы над проектом;
- комплексность, способствующая сбалансированному развитию психических и физиологических функций;
- универсальность применения багажа знаний в различных ситуациях, помогающая глубже и осознанно усвоить базовые познания и расширить их при необходимости;
- наличие некоего конечного продукта в виде презентации, доклада, проекта урока и т. п.

Именно поэтому проектная технология находит все более широкое применение в профессиональном образовании (Д. Ахметова, Л. Гурье, Д. Жак, Н.Ю. Пахомова и пр.). Разнообразие проектов связано с варьированием тем, масштабов, длительности, объема, количеством исполнителей, практической значимости итогов. Проекты могут ограничиваться временем одного занятия или нескольких месяцев. Они предполагают взаимосвязанные действия (на координационном и соподчиненном уровнях) на всех стадиях проекта: рефлексии, разработки задания или самого проекта, его реализации, самооценки, экспертной оценки и презентации.

Наиболее полная типология проектов представлена Е.С. Полат. Данная классификация создана применительно к школьному обучению, но, по сути, является универсальной и может быть применена в профессиональном обучении.

Типология проектов, предложенная Полат Е.С.

Критерий классификации	Виды проектов
1. Доминирующая в проекте деятельность:	<ul style="list-style-type: none"> • Исследовательская; • Поисковая; • Творческая; • Ролевая; • Прикладная(практико-ориентированная); • Ознакомительно-ориентировочная (информационная).
2. Предметно-содержательная область	<ul style="list-style-type: none"> • Монопроект (в рамках одной области знания); • Межпредметный проект.
3. Характер координации проекта	<ul style="list-style-type: none"> • Непосредственный (жесткий, гибкий); • Скрытый (неявный, имитирующий участника проекта).
4. Характер контактов	Проекты, организуемые среди участников: <ul style="list-style-type: none"> • Одного класса; • Одной школы; • Города; • Региона; • Страны; • Разных стран мира.
5. Количество участников проекта:	<ul style="list-style-type: none"> • Личностные (между двумя партнерами); • Парные (между парами участников); • Групповые (между группами участников).
6. Продолжительность выполнения проекта:	<ul style="list-style-type: none"> • Краткосрочные; • Средней продолжительности (от недели до месяца); • Долгосрочные (от месяца до нескольких месяцев).

Создаваемый проект обязательно должен быть материализован в виде текста (документ, программа, методика и т. п.), либо действий обучающихся (проведение мероприятия, разыгрывание ситуаций и т. п.). На наш взгляд, результат проектирования обязательно должен быть зафиксирован документально. Вот примерная структура документа, отражающего результаты проектной деятельности:

1. Идея проекта и ее обоснование (теория, проблема, актуальность).
2. Цель проекта.
3. Задачи проекта.
4. Средства реализации.
5. Шаги реализации.
6. Возможные проблемы.
7. Прогнозируемый результат.

Технология работы в малых группах

Технология обучения в малых группах на сегодняшний день признана как одна из наиболее эффективных, в том числе и высшем образовании. Данная технология построена на принципе интерактивности: на первое место выходит взаимодействие между обучающимися, решение ими совместных задач. Такая организация работы дает всем обучающимся возможность участвовать в работе, практиковать навыки сотрудничества, межличностного общения (в частности, умение активно слушать, вырабатывать общее мнение, разрешать возникающие разногласия). При обучении в адъюнктуре (аспирантуре) это становится особенно важным, так как вовлечение в работу влияет на изменение мотивации в положительную сторону, обучающиеся отрабатывают навыки общения и взаимодействия, которые впоследствии реализуются в их преподавательской деятельности. Групповая работа как форма интерактивного обучения представляет много возможностей для индивидуализации, особенно, если группы составлены из схожих по какому-либо признаку, причем тогда для каждой группы подбираются специальные задания. В малой группе обучающийся находится в более благоприятных условиях, чем при фронтальной работе.

Отдельного внимания требует организация работы в малых группах, когда нужно решить сложные проблемы коллективным разумом. Организуя групповую работу, необходимо обращать внимание на следующие ее аспекты:

- обучающиеся должны обладать знаниями и умениями, необходимыми для выполнения группового задания;
- инструкции преподавателя должны быть максимально четкими, их лучше записать на доске и (или) карточках;
- целесообразное распределение времени работы в группах;
- критерии формирования малых групп;
- предвосхищение преподавателем примерных учебных результатов каждой группы;
- общение задания всей аудитории до разделения на группы, уточнение и обсуждение задания;
- помощь преподавателя в организации работы групп, без привлечения к себе особого внимания.

Работа внутри малой группы может быть организована по разным моделям: распределение ролей, совместное равноценное решение поставленной задачи, взаимодействие между группами, представление результатов работы малой группы для группы в целом. Критерии формирования групп могут быть различными и зависят от целей учебной деятельности. Участники групп могут быть разделены: по равноценности их подготовленности; по различному уровню подготовленности; по степени активности; по желанию самой аудитории и т. п.

На аудиторных занятиях в адъюнктуре можно использовать различные приемы данной технологии: обучение в командах достижений, метод «Пила», «Учимся вместе», метод структурированного противоречия, трехступенчатое интервьюирование, нумерация обучающихся, метод командной поддержки индивидуального обучения.

Обучение в командах достижений предполагает создание групп из 4-5 человек. Особое внимание уделяется «групповым целям» и успеху всей группы, который может быть достигнут только в результате самостоятельной работы каждого члена малой группы в постоянном взаимодействии с другими членами этой же группы при работе над заданием, подлежащему изучению. Таким образом, задача каждого обучающегося состоит не только в том, чтобы сделать что-то вместе, а в том, чтобы познать что-то вместе, чтобы каждый участник малой группы овладел необходимыми знаниями, сформировал нужные навыки и при этом, чтобы вся малая группа знала, чего достиг каждый ее участник. Команда, набравшая по итогам изучения темы наибольшее количество баллов, считается победившей.

Другой прием «Пила» в организации кооперативного обучения был разработан профессором Элиотом Аронсоном в 1978 году. Обучающиеся организуются в группы по 3-5 человек для работы над заданием, которое разбито на фрагменты (логические или смысловые блоки). Каждый член малой группы находит материал по своей части. Затем обучающиеся, изучающие один и тот же вопрос, но состоящие в разных малых группах, встречаются и обмениваются данной информацией как эксперты по данному вопросу. Это называется «встречей экспертов». Далее они возвращаются в свои малые группы и обучают всему новому, что узнали сами от

других членов малых групп. Те, в свою очередь, докладывают о свои части задания (как зубцы одной пилы). Поэтому единственный путь усвоения материала всех фрагментов состоит в том, чтобы внимательно слушать партнеров по команде и делать записи, никаких дополнительных усилий со стороны преподавателя не требуется. Обучающиеся заинтересованы в том, чтобы их каждый добросовестно выполнил свое задание, так как это отражается на их итоговой оценке. Отчитываются по всей теме каждый в отдельности и вся команда в целом. На заключительном этапе преподаватель может попросить любого члена команды ответить на любой вопрос по данной теме. Данный прием возможен при достаточно большой аудитории, где может быть организовано от трех до пяти малых групп в количестве три-пять человек.

Прием «Учимся вместе» разработан в университете штата Миннесота в 1987 году. Учебная группа разбивается на разнородные (по уровню обученности) группы в 3-5 человек. Каждая малая группа получает одно задание, являющееся подзаданием какого-либо задания, над которым работает вся учебная группа. В результате совместной работы малых групп достигается решение общего задания. Оценивается работа малой группы в зависимости от достижений каждого ее участника. Поэтому задания в группах дифференцируются по сложности и объему. Обязательным остается требование активного участия каждого члена малой группы в общей работе, но в соответствии со своими возможностями. По мнению разработчиков данного метода, большое внимание должно быть уделено вопросу комплектации малых групп (с учетом индивидуальных и психологических особенностей каждого члена) и разработке заданий для каждой конкретной малой группы.

Прием структурированного противоречия. В малой группе из четырех человек выделяются две пары обучающихся. Малая группа получает задание, выражающееся в проблеме противоречивого характера и имеющей противоположные решения. Каждая пара обсуждает одну сторону проблемы, но с целью не победить, а набрать как можно больше материала для объяснения проблемы в целом. Затем каждая пара обсуждает противоположную сторону проблемы. Итогом должно стать целостное решение проблемы всей малой группой.

3.2. Методы и средства обучения при реализации психолого-педагогических дисциплин

Термин «метод» происходит от греческого слова «methodos», что означает путь, способ продвижения к истине, способ преобразования знаний, способ достижения цели. «Метод обучения» – историческая категория, изменяющаяся с изменением цели, содержания, средств педагогического процесса. В педагогике существует различные авторские определения метода обучения (рис. 26).

Ю.К. Бобанский	способ взаимосвязанной деятельности педагогов и учеников по осуществлению задач образования, воспитания и развития
И.Ф. Харламов	способ обучающей работы учителя и организации учебно-познавательной деятельности учащихся по решению различных дидактических задач, направленных на овладение изучаемым материалом
О.В. Петрова, О.В. Долганова, Е.В. Шарохина	способ деятельности учителя и учащихся, направленный на овладение учащимися знаниями, умениями и навыками, на развитие учащихся и их воспитание
Т.А. Ильина	способы совместной деятельности педагога и обучающихся, направленные на решение задач обучения (дидактических задач); способ организации познавательной деятельности обучающихся
И.Я. Лернер и М.Н. Скаткин	система последовательных взаимосвязанных действий учителя и учащегося, обеспечивающих усвоение содержания образования

Рис. 26. Авторские определения метода обучения в педагогике

В данных определениях есть общие сущностные моменты, которые заключаются в совместной деятельности обучающего и обучающегося, при этом данная деятельность является как внешней (система действий), так и внутренней (познавательная деятельность). Соответственно, в методе обучения можно выделить две

стороны, внешнюю и внутреннюю, которые находятся в неразрывной взаимосвязи (рис. 27).

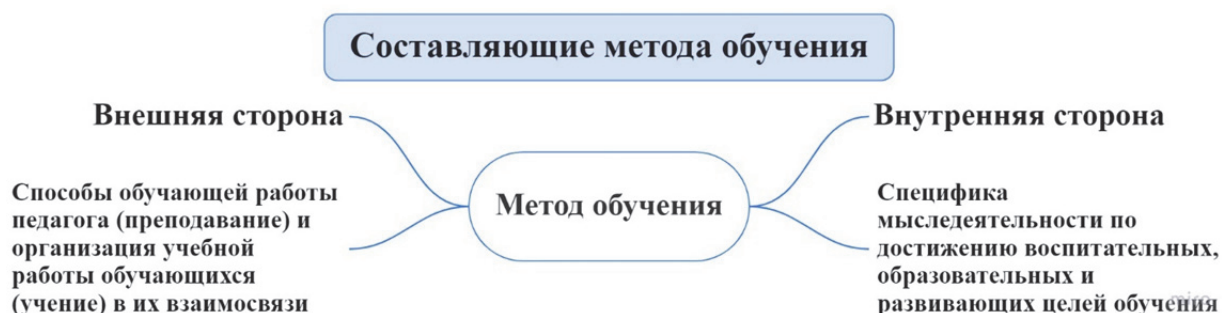


Рис. 27. Составляющие метода обучения

В педагогическом процессе метод обучения находится в системной взаимосвязи с целями обучения, особенностями усвоения материала обучающимися и характером взаимодействия субъектов учебного процесса. Соответственно, выбор методов обучения будет зависеть от поставленной цели обучения, от особенностей и возможностей аудитории, а также от сложившегося стиля взаимодействия преподавателя и обучающихся (рис. 28).

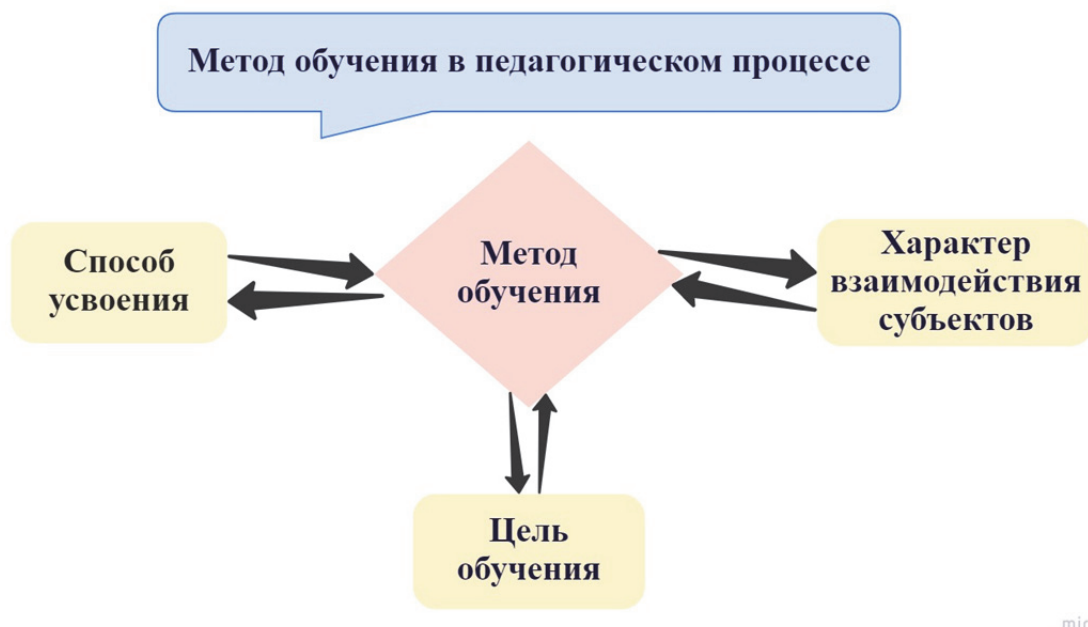


Рис. 28. Методы обучения в педагогическом процессе

Метод обучения оказывает прямое влияние на особенности организации и протекания учебного процесса, на конкретном занятии, кроме того, методическая стратегия влияет на организацию всей учебной дисциплины (рис. 29).



Рис. 29. Стратегия организации учебной дисциплины

Сложность понимания и феноменологическое разнообразие методов обучения обусловило существование их различных классификаций, причем данные классификации эволюционировали по мере развития педагогики. Например, Ю.Г. Фокин¹ приводит такие результаты анализа методов, рассматривавшихся в отечественной педагогике (рис. 31).

¹ Фокин Ю.Г. Теория и технология обучения. Деятельностный подход: учеб. пособие для вузов. 4-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт, 2021. 241 с. URL: <https://urait.ru/bcode/473801/p.2>

Методы обучения, рассматривавшиеся в отечественной педагогике

Годы	Названия методов или особенности их классификации	Авторы	
1927	Методы передачи готовых знаний	Б. Всехсвятский	
	Методы искания (исследовательский метод): пассивные (словесные), активные (эвристические)	А. Пинкевич	
1929	Догматический (отсутствие исследовательского подхода). Иллюстративный. Эвристический (стремление к исследовательскому подходу). Исследовательский (есть объект исследования и исследовательский подход). Универсальный (активно-исследовательский): активно-трудовой, бригадно-лабораторный	К. Ягодовский	
1931	Универсализация метода проектов осуждена: «Ни один метод не может быть признан основным и универсальным: на уроке должны применяться разнообразные методы обучения». Начинает доминировать классификация по источникам передачи и восприятия знаний: словесные, наглядные, практические	Постановление ЦК ВКП(б) и СНК «О начальной и средней школе» Е.И. Перловский Е.Я. Голант	
1955	Возможность целого ряда классификаций	М.А. Данилов	
1965	Объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, проблемного изложения, эвристический (частично-поисковый), исследовательский (поисковый)	П.Я. Лернер (предложил методы обучения в связи с усвоением частей)	
	Методы первичного восприятия. Методы осмысливания	В.А. Сухомлинский	
	<table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 50%; background-color: #d9ead3;">Классификация по источникам: словесные; наглядные; практические</td> <td style="width: 50%; background-color: #d9ead3;">Классификация по степени активности: репродуктивные; частично-поисковые; исследовательские</td> </tr> </table>	Классификация по источникам: словесные; наглядные; практические	Классификация по степени активности: репродуктивные; частично-поисковые; исследовательские
Классификация по источникам: словесные; наглядные; практические	Классификация по степени активности: репродуктивные; частично-поисковые; исследовательские		
1975	Комбинационный метод:	М.И. Махмутов	
	<table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 50%; background-color: #d9ead3;">методы преподавания: информационно-сообщающий; объяснительный; инструкторско-практический; объяснительно-побуждающий; побуждающий</td> <td style="width: 50%; background-color: #d9ead3;">методы учения: исполнительский; репродуктивный; продуктивно-практический; частично-поисковый; поисковый</td> </tr> </table>		методы преподавания: информационно-сообщающий; объяснительный; инструкторско-практический; объяснительно-побуждающий; побуждающий
методы преподавания: информационно-сообщающий; объяснительный; инструкторско-практический; объяснительно-побуждающий; побуждающий	методы учения: исполнительский; репродуктивный; продуктивно-практический; частично-поисковый; поисковый		
1976-1985	При проблемном обучении учебная деятельность по своей структуре приближается к структуре деятельности специалиста. Не отрицая значимости проблемного обучения, авторы статей резко расходятся при оценке его статуса в педагогической науке. Методом его назвали 4 автора, системой - 2, типом - 3, видом - 1, формой - 1, принципом - 3, подходом - 1	Дискуссия в журнале «Вестник высшей школы», 9 лет, 30 статей	
1985	Явно оговорена связь всех методов обучения с формируемой деятельностью	Ю.Г. Фокин и др.	

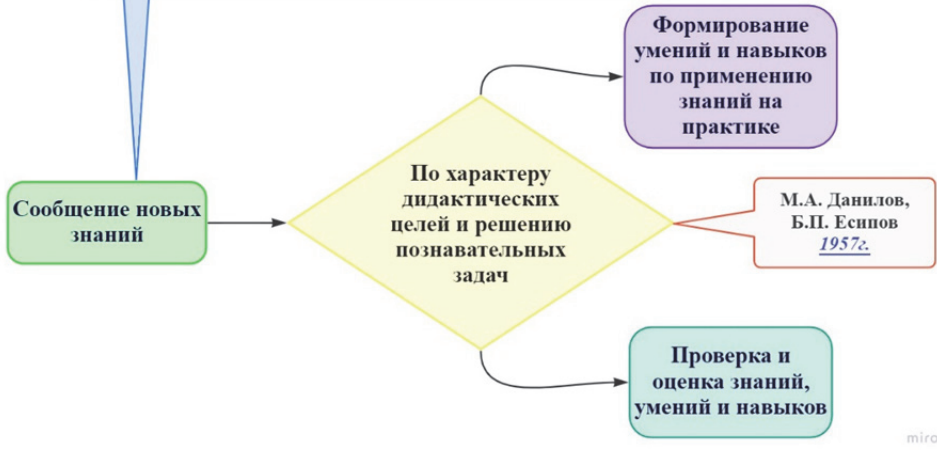
1991	8 перцептивных методов обучения, 8 репродуктивных, 3 вариативных, 3 проблемных, 3 поисковых	Ю.Г. Фокин
1999-2000	На основе разработанной классификации видов деятельности: 18 методов, ориентированных на освоение специфических действий, 5 методов обучения восприятию информации, 6 методов обучения использованию информации, 7 методов обучения реализации результатов	Ю.Г. Фокин
2002	Дается обзор методов, перечисленных в этой таблице с 1932 по 1975 г. Среди словесных методов обучения фигурируют объяснение, разъяснение, рассказ, беседа, инструктаж, лекция, дискуссия, диспут	И.П. Подласый

Рис. 31. Методы обучения, рассматривавшиеся в отечественной педагогике

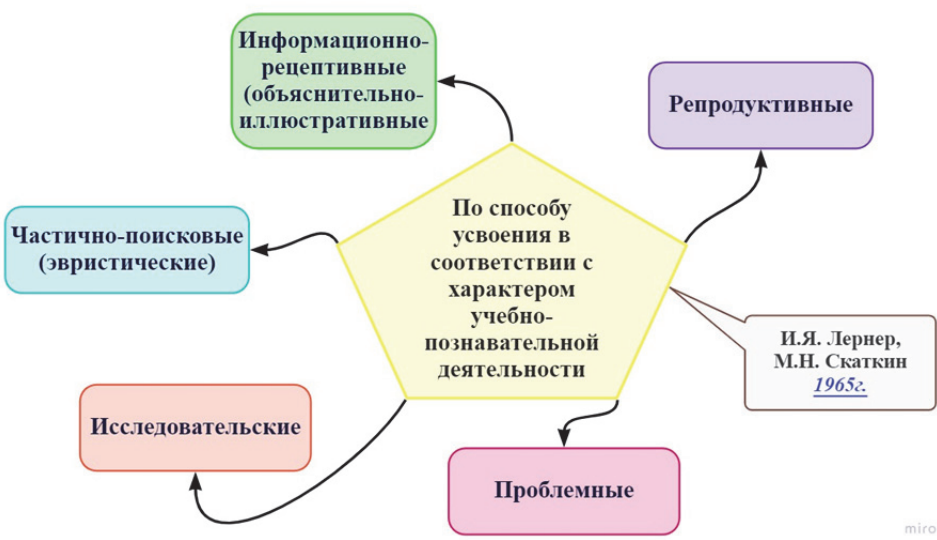
Кроме этого, также можно выделить классификации методов по различным основаниям (рис. 32).



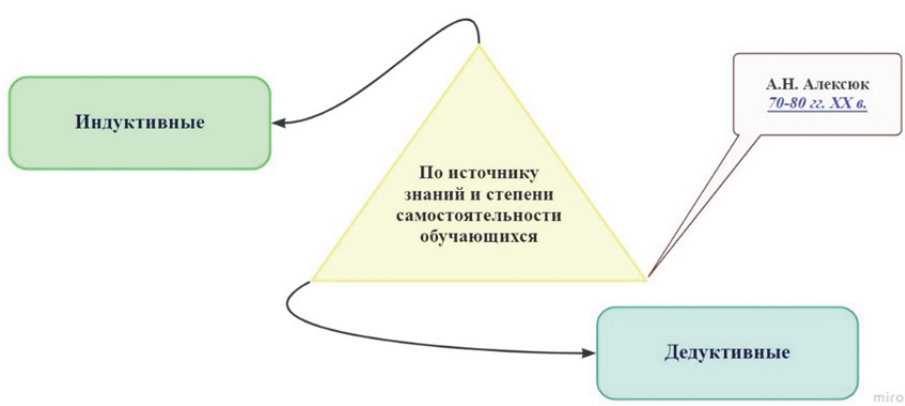
Методы обучения (управленческий подход)



Методы обучения (гностический подход)



Методы обучения (логический подход)



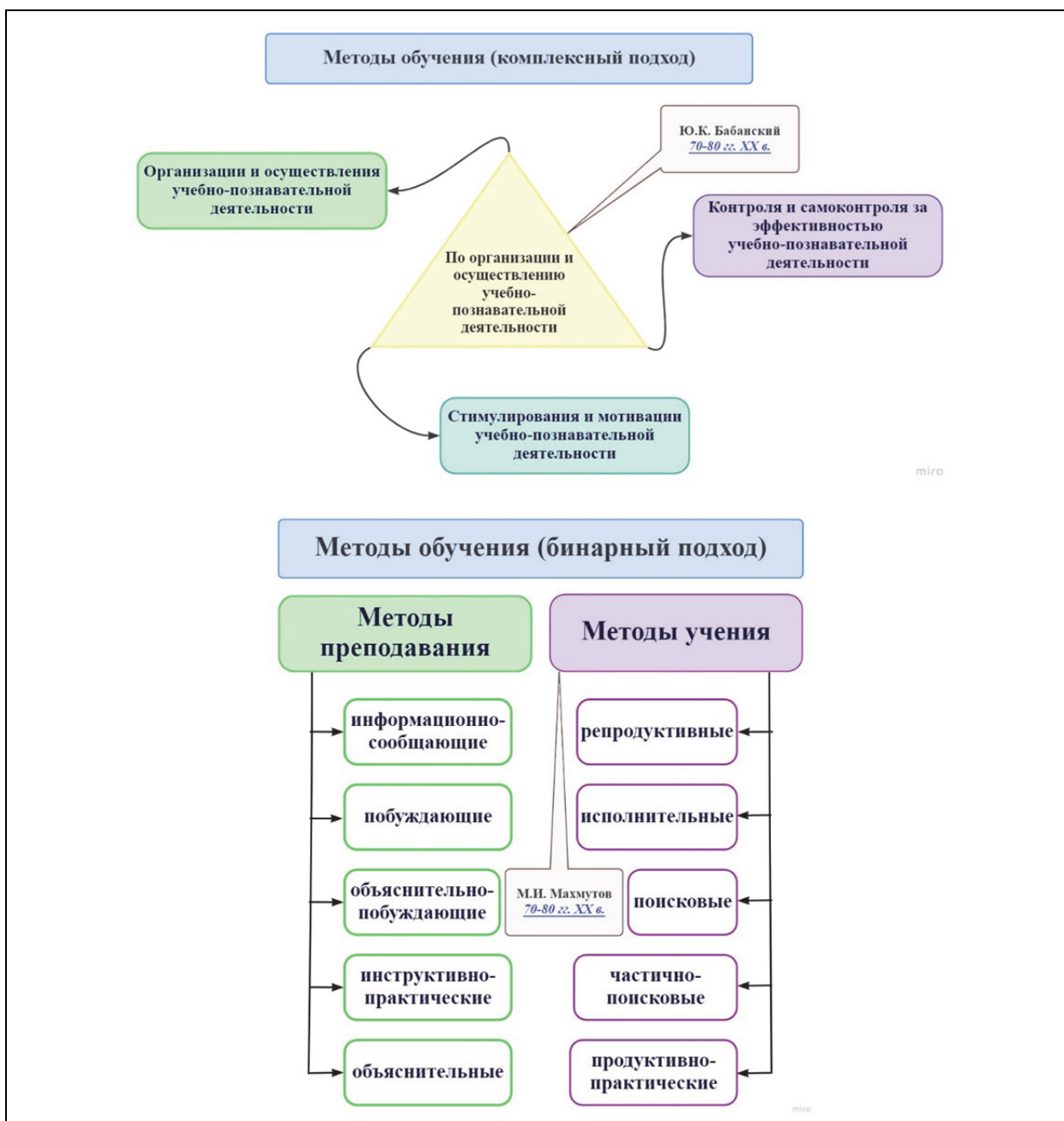


Рис. 32. Классификации методов обучения по различным основаниям

Проблема классификации методов обучения обусловлена следующими факторами: проблема понимания метода обучения; существование различных теорий обучения; расхождение теоретических и практических взглядов на проблему психологических механизмов обучения; многообразие методов; многомерность процесса обучения.

Методы определяются видами обучения (рис. 33).

Некоторые виды обучения и определяющие их дидактические приемы		
№ п/п	Вид обучения	Характерные дидактические приемы
1	Информационно-вербальное	Изложение информации только в словесной (вербальной) форме
2	Информационно-логическое	Изложение информации, пояснений, выделение логических связей
3	Дискуссионное	Усвоение информации в процессе ее обсуждения на дискуссиях и семинарах
4	Информационно-опорное	Сочетание изложения с построением опорного сигнала и многократным повторением этого сочетания на занятии субъектами обучения
5	Программированное	Разделение информации на дозы, переход субъекта учения к очередной части после контроля усвоения предыдущей
6	Проблемное	Использование для актуализации внимания и развития субъектов учения проблемных ситуаций
7	Проектное	В качестве проблемной ситуации используется задание по выполнению проекта
8	Ситуационное	Создание с помощью документов профессионального общения ситуаций, требующих от субъектов учения ролевого (междисциплинарного) подхода при принятии решений и общении: деловые игры, конкретные ситуации и т.п.
9	Зрелищное	Включение в обучение просмотра произведений искусства, спектаклей, кинофильмов, видеозаписей
10	Тренирующее	Многократное выполнение определенных операций с целью выработки навыка их выполнения
11	Средовое (погружающее)	Погружение субъекта учения в среду, способствующую формированию определенных навыков, качеств личности, освоению определенной деятельности
12	Трудовое	Включение субъекта учения в реальные трудовые процессы (в том числе в работу научных подразделений)
13	Свободное	Информационный диалог по выбору субъекта учения
14	Контролирующее	Применение в обучении только приемов контроля и оценки учения
15	Авторизованное	Представление субъектом учения для зачета авторизованного курса (написанного им по перечню тем, литературы и вопросов содержания)
16	Экспертное	Представление учебной информации в виде объекта для экспертного оценивания
17	Редактирующее	Представление учебной информации в виде объекта для редактирования

Рис. 33. Виды обучения и определяющие их дидактические приемы

Вид обучения задает переделенные принципы передачи информации, взаимодействия с обучающимися и т. п. Ю.Г. Фокин также выделяет методы обучения на основе интеллектуальных действий (рис. 34).

Методы обучения интеллектуальным действиям		
1. Методы обучения восприятию информации	2. Методы обучения использованию информации для	3. Методы обучения результатам в
Образной (Об)	Наблюдения (На)	Переживаниях (Пе)
	Созерцания (Со)	Эрудиции (Эр)
Знаковой (Зн)	Ориентирования (Ор)	Целевом накоплении информации (Це)
	Запоминания (За)	Документирования (До)
Формализованной (Фо)	Анализа (Ан)	Управлении или сообщении (Уп)
	Варьирования (Ва)	Воспроизведении (Во)
Текстовой (Те)	Поиска средств решения сформулированной проблемы (По)	Исполнении (Ис)
	Выявления и формулирования проблемы для решения (Вы)	Защите (Зщ)
Контекстной (Ко)		
Необходимость обучения манипулятивным действиям в любой группе методов (М)		

Рис. 34. Методы обучения интеллектуальным действиям

В рамках андрагогического подхода выделяются следующие методы¹:

- основной метод андрагогического подхода, который обуславливает выбор частных методов и методик обучения и организации учебного процесса взрослых обучающихся;
- специфические методы обучения взрослых обучающихся.

Основным методом андрагогического подхода признан метод анализа опыта:

- наличие и характер опыта, в том числе опыт учебной деятельности, составляет главное отличие обучающихся друг от друга;
- опыт лежит в основе потребности взрослых обучающихся к продолжению учения;
- взрослый обучающийся овладевает новым знанием через анализ собственного опыта;
- возможность поделиться своим опытом является существенным мотивирующим фактором учения и кратчайшим путем успешного и эффективного овладения взрослым обучающимся новым образовательным опытом.

Метод анализа опыта – это система обучения, преподавания и учения, которая обеспечивает создание условий, позволяющих взрослым обучающимся овладевать новым знанием или новым содержанием образования как новым образовательным опытом через эффективное привлечение личного опыта обучающихся в ходе его активизации преподавателем-андрагогом или преподавателем-фасилитатором с помощью системы специальных способов и приемов организации учебной работы.

Специфические методы обучения:

- организационно-деятельностные методы, ориентированные на решение проблем;
- интерактивные методы;
- диалоговые методы.

¹ Кукуев А.И. Андрагогический подход в педагогике. Федеральное агентство по образованию, Южный федеральный ун-т, Педагогический ин-т. Ростов-на-Дону : ИПО ПИ ЮФУ, 2009. 326 с.

Комбинации методов реализуются в контексте ведущих технологий обучения в рамках организационных форм учебной деятельности (рис. 35).



Рис. 35. Технологии, методы и формы обучения в высшем образовании

Наряду с методами важное значение при организации учебного процесса отводится *средствам обучения*, используемым педагогом для реализации поставленных дидактических задач (рис. 36). Главное назначение средств – ускорить процесс усвоения обучаемыми учебного материала, т. е. сделать этот процесс максимально эффективным.

Средства обучения

<p>Учебные книги</p> 	<p>Учебники; учебные пособия; хрестоматии; сборники упражнений, задач, нормативных документов; словари; справочники; методические указания, специальная литература и др.</p>
<p>Наглядные пособия</p> 	<p>Таблицы; плакаты; муляжи, модели, натуральные объекты и др.</p>
<p>Информационные материалы к аудиовизуальным средствам обучения</p> 	<p>Кинофильмы; видеофильмы; диафильмы; слайды; пленки с накладными проекциями; видеозаписи и др.</p>
<p>Программно-методическое обеспечение компьютерной технологии обучения</p> 	<p>Автоматизированные обучающие курсы; учебные задания для решения расчетных, вычислительных, проектно-графических, поисково-информационных и оптимизационных задач; профессиональные прикладные программы; тесты; контрольные задачи и задания и др.</p>
<p>Специальное оборудование</p> 	<p>Тренажеры; лингафонное оборудование; устройства для имитирования профессиональной деятельности (в т.ч. на основе ЭВМ) и др.</p>
<p>Дидактические материалы</p> 	<p>Обучающие программы; сценарии деловых игр; профессиональные ситуации для анализа; ситуационные задачи; индивидуальные проверочные опросники и др.</p>
<p>Технические средства обучения</p> 	<p><u>Аудиовизуальные:</u> кинопроекторы, магнитофоны, диапроекторы, кодоскопы и т.п. <u>Компьютерные:</u> ПЭВМ, локальные сети, внешние информационные сети и т.п.</p>
<p>Лабораторное оборудование</p> 	<p>Приборы; аппараты; устройства общего назначения (микроскопы, контрольно-измерительные приборы и др.); химическая посуда; чертежное оборудование и др.</p>
<p>Учебная мебель и приспособления</p> 	<p>Учебные столы; классные доски; оборудование для затемнения аудитории; плакатницы; держатели наглядных пособий; демонстрационные подставки и пр.</p>

Рис. 36. Средства обучения

Средства обучения (дидактические средства) – это материальные объекты, предназначенные для организации и осуществления педагогического процесса¹. В современной педагогической науке не существует строгой классификации средств обучения. Для решения данной проблемы некоторыми учеными предлагаются следующие подходы.

Польский педагог-исследователь В. Оконь предлагает классифицировать средства обучения в зависимости от нарастания возможности заменять их с помощью действия преподавателя или автоматизировать действия обучающихся. Соответственно он выделяет две группы:

1) простые;

- словесные (учебники и другие тексты);
- визуальные средства (реальные предметы, модели, картины и т. д.);

2) сложные:

- механические визуальные приборы (диаскоп, микроскоп, кодоскоп и т. д.);
- аудиальные средства (проигрыватель, магнитофон, радио);
- аудиовизуальные средства (кинопроектор, телевизор, видеоманитофон);
- средства, автоматизирующие процесс обучения (лингвистические кабинеты, компьютерные и информационные системы, телекоммуникационные сети).

П.И. Пидкасистый, понимая средства обучения как материальные или идеальные объекты, которые используются обучающимися для усвоения знания, выделяет их в две большие группы: средства - источники информации и средства – инструменты освоения учебного материала². В этом случае к средствам обучения относятся все объекты и процессы (материальные и материализованные), которые служат источниками учебной информации и инструментами (собственно

¹ Бессольнов А.Б. Педагогика и психология высшей школы: учеб.-метод. пособие. М-во трансп. и коммуникаций Респ. Беларусь, Белорус.гос. ун-т трансп. Гомель: БелГУТ, 2018.

² Пидкасистый П.И. и др. Педагогика: учеб. и практикум для среднего профессионального образования / под ред. П.И. Пидкасистого. 4-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт, 2021. 408 с. (Профессиональное образование). URL: <https://urait.ru/bcode/470014/p.2>

средствами) для усвоения содержания этой информации обучающимися. Исходя из этого, все средства обучения разделяются:

1) на материальные (учебники, учебные пособия, дидактические материалы, книги-первоисточники, педагогические тесты, модели, средства наглядности, технические средства и лабораторное оборудование);

2) идеальные (язык (устная речь), письмо (письменная речь), система условных обозначений различных дисциплин (нотная грамота, математический аппарат и др.), достижения культуры или произведения искусства (живопись, музыка, литература и т. п.), педагогические программные продукты, организующая и координирующая деятельность преподавателя, уровень его квалификации и внутренней культуры, методы и формы организации учебной деятельности, вся система обучения, существующая в данном образовательном учреждении, система общеуниверситетских требований).

При этом акцентируется, что обучение станет эффективным только в том случае, когда материальные и идеальные средства используются вместе, дополняя и подкрепляя друг друга.

РАЗДЕЛ 4. ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ В АДЬЮНКТУРЕ: ОСОБЕННОСТИ И ПРИМЕРЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

4.1. Аудиторные занятия

В переводе с латинского *forma* — наружный вид, внешнее очертание, устройство, структура чего-либо, система организации чего-либо.

В педагогической науке недостаточно разработаны на концептуальном уровне такие понятия, как «форма», «организационные формы обучения», «форма организации обучения», т. е. понятия о формах обучения и основания их классификации.

Например, П.И. Пидкасистый форму обучения трактовал так: «Форму обучения надо понимать, как конструкцию отрезков, циклов процесса обучения, реализующихся в сочетании управляющей деятельности учителя и управляемой учебной деятельности учащихся по усвоению определенного содержания учебного материала и освоения способов деятельности.

Представляя собой наружный вид, внешнее очертание отрезков, циклов обучения, форма отражает систему их устойчивых связей и связей компонентов внутри каждого цикла обучения и как дидактическая категория обозначает внешнюю сторону организации учебного процесса, которая связана с количеством обучаемых учащихся, временем и местом обучения, а также порядком его осуществления»¹ (с. 200).

Б.Т. Лихачев отмечал, что: «Форма обучения представляет собой целенаправленную, четко организованную, содержательно насыщенную и методически оснащенную систему познавательного и воспитательного общения, взаимодействия, отношений учителя и учащихся. Форма обучения реализуется как органическое единство

¹ Пидкасистый П.И. и др. Педагогика: учеб. и практикум для среднего профессионального образования / под редакцией П.И. Пидкасистого. 4-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт, 2021. 408 с. URL: <https://urait.ru/bcode/470014/p.2>

целенаправленной организации содержания, обучающих средств и методов»¹.

И.И. Прокопьев по формой обучения понимал внешнюю сторону структуры учебного процесса, отображающую внутреннее содержание и взаимодействие всех его компонентов².

В учебно-воспитательном процессе метод и форма находятся в диалектическом взаимодействии и зависят от содержания и целей образования, особенностей и возможностей обучающихся (рис. 37).

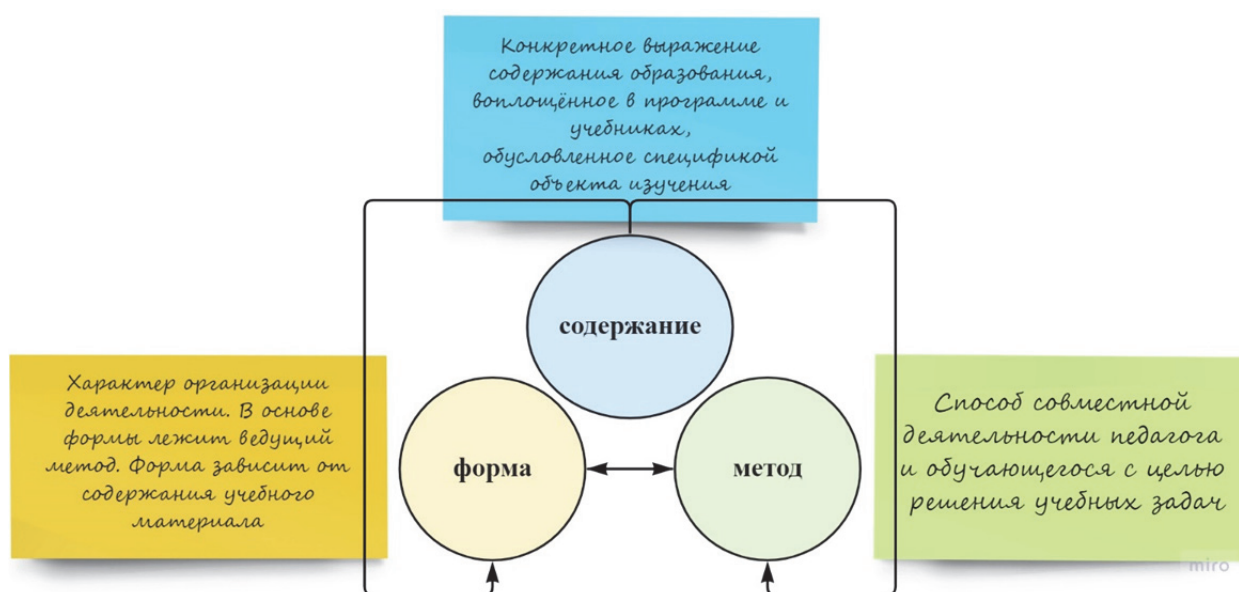


Рис. 37. Диалектическое взаимодействие метода и формы в учебно-воспитательном процессе

Исходя из выше сказанного существует проблема классификации форм организации обучения.

Так, в истории образования существовали различные формы организации обучения:

- индивидуально-групповые (репетиторство, гувернерство);
- Мангеймская система: дифференцированное обучение по способностям;

¹ Лихачев Б.Т. Педагогика. Курс лекций: учеб. пособие для студентов педагогических учебных заведений и слушателей ИПК и ФПК. М.: Прометей, Юрайт, 1998. С. 357.

² Прокопьев И.И. Педагогика. Избранные лекции: учеб. пособие. В 3 ч. Дидактика. Гродно: ГрГУ, 2000. Ч. 3. 138 с.

- Белл-ланкастерская (Англия, Индия), где разновозрастные группы и старшие учат младших;
- Дальтон-план: дом-задание-лаборатория;
- Бригадное обучение (советская школа в 20-е годы);
- Американский план – 40% времени в больших группах, 20% в малых, 40% самостоятельная работа.

В настоящее время формы имеют большое разнообразие и классифицируются по различным основаниям (рис. 38).



Рис. 38. Классификация форм обучения

Касательно организации аудиторных занятий в адъюнктуре (аспирантуре) в нормативном документе, обеспечивающем Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по программам подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре) сказано, что организация должна обеспечить «проведение учебных занятий по дисциплинам (модулям) в формах, устанавливаемых организацией»¹.

¹ Об утверждении Положения о подготовке научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре): постановление Правительства РФ от 30.11.2021 № 2122. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_401943

Как показывает практика, наиболее традиционными, свойственными в целом для ступени высшего образования, в адъюнктуре являются такие организационные формы как: лекция, семинар и практическое занятие (рис. 39).

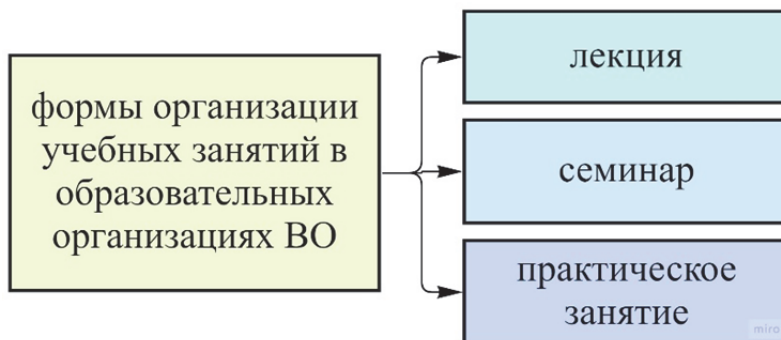


Рис. 39. Традиционные формы организации учебных занятий

Лекция

Лекция – одна из ведущих организационных форм занятий в высшей школе. Понимание лекции как монолога преподавателя является в корне неверным. Несмотря на обширное информационное поле, доступность информации для обучающихся, роль реального живого контакта с преподавателем все возрастет. На протяжении всего развития высшего образования суть лекции заключалась в структурировании информации, предоставлении ориентировочной основы действий для обучающихся, оформлении их мнений и позиций по проблемным вопросам посредством приемов привлечения внимания, интеракции, обратной связи. Главным преимуществом лектора (реального живого преподавателя является возможность непосредственного контакта с аудиторией, что эмоционально насыщает процесс обучения, делает его более насыщенным в смысловом плане. Главное назначение лекции – это подготовка обучающихся к самостоятельной работе с информацией.

Современная лекция по большей части носит интерактивный характер, который проявляется во взаимодействии преподавателя с обучающимися, а также во взаимодействии обучающихся между собой. В данном случае такая лекция может организовываться через постановку проблемных вопросов, как со стороны преподавате-

ля, так и со стороны аудитории, минимальных по времени контролируемых моментов, кратких заданий, в том числе, носящих коллаборативный характер.

Лекция как форма обучения содержит свои плюсы и минусы (рис. 40).

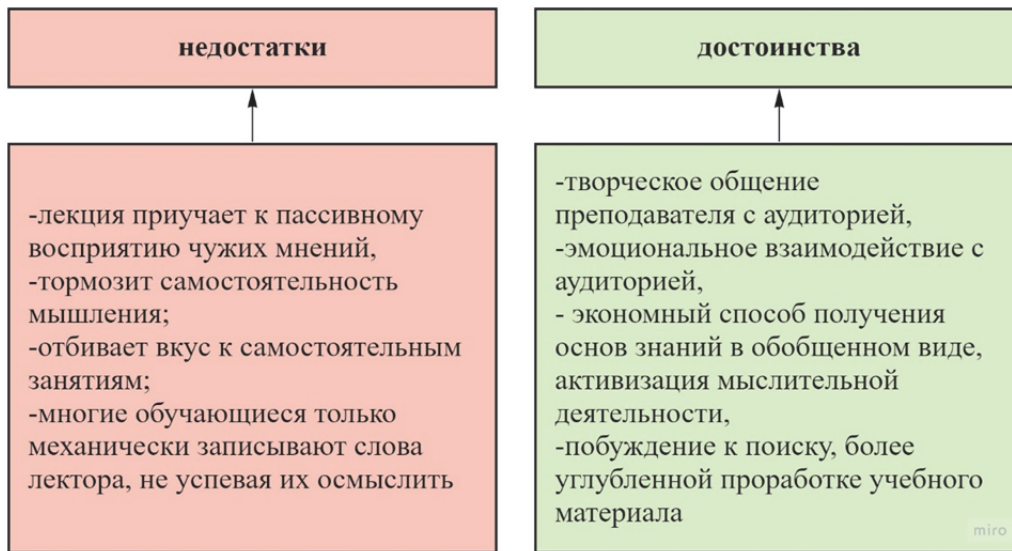


Рис. 40. Достоинства и недостатки лекции

Приведенные недостатки являются как правило следствием неграмотной реализации данной формы обучения. Это случается тогда, когда лекция превращается в диктант, когда преподаватель выдает информацию под запись, без ее анализа, оценки и должного структурирования. Недостатки перерастают в достоинства при грамотное методике проведения лекций, а также напрямую зависят от уровня квалификации преподавателя, знания им содержания дисциплины, заинтересованности процессом и результатом обучения. От преподавателя зависит, насколько полно он использует все потенциальные возможности лекции, как ведущей формы обучения.

Лекция по своим функциональным возможностям очень многогранна (рис. 41). Посредством данной формы идет воздействие на различные личностные структуры обучающегося. Задействуется познавательная, эмоциональная, мотивационная и волевая сферы. Излагаемая в процессе лекции информация расширяет их кругозор, происходит систематизация знаний, знания приобретают эмоциональную окраску и смысл, стимулируется интерес к предмету.

Интересная лекция побуждает и стимулирует работу мышления. Следует отметить, что интересна лекция, которая имеет личностный смысл.

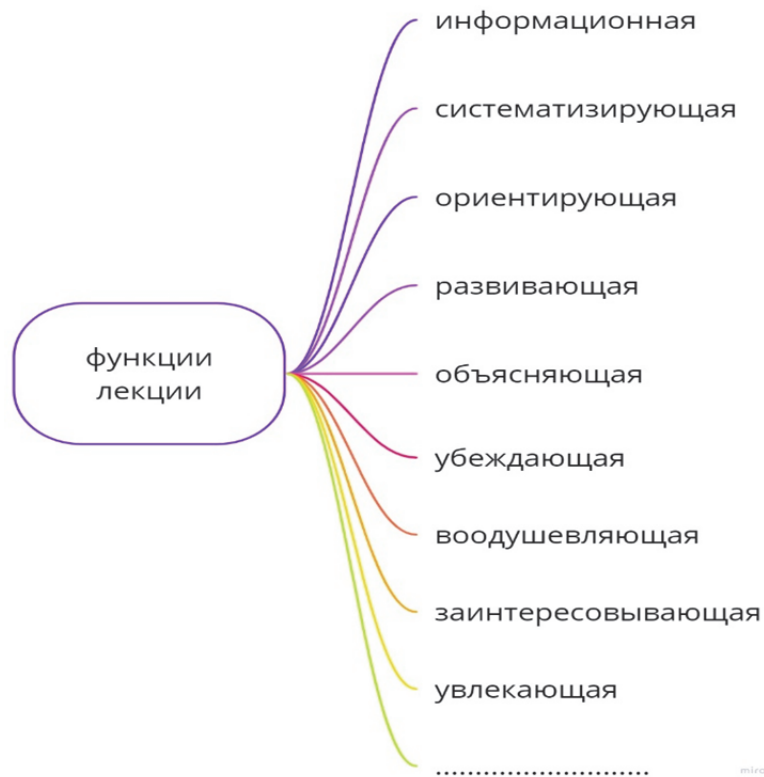


Рис. 41. Функции лекции

Учебная лекция, а именно, особенности ее проведения, методическая и содержательная составляющие, должны вписываться в нормативные требования, учитывать общие цели образования и образовательной политики, иметь актуальный научный контекст (рис. 42).

<i>Требования предъявляемые к лекции</i>
– нравственная сторона (обязательная направленность на воспитание обучающихся);
– научность, информативность (лекция должна обеспечивать современный научный уровень подачи материала);
– доказательность и аргументированность (достигается наличием в лекции достаточного количества ярких и убедительных примеров, научных доказательств, обоснований, фактов и т. д.);
– активизация мыслительной деятельности обучающихся;
– четкая структура и логика изложения вопросов темы (это достигается благодаря тщательно продуманному плану изложения лекции);
– эмоциональная форма изложения;
– использование методических приемов обработки подаваемой информации (выделение главных мыслей и положений; подчеркивание выводов, определений; повторение отдельных мыслей в различных формулировках);
– изложение лекционного материала доступным и ясным языком (следует разъяснять и писать на доске все вновь вводимые понятия, термины и названия);
– использование (по возможности) аудиовизуальных, технических средств и дидактического материала, в том числе, раздаточного.

Рис. 42. Требования, предъявляемые к лекции

Учет требований, понимание назначения данной формы обучения безусловно способствуют ее эффективной реализации, но также важно преподавателю обращать внимание на свою личность (рис. 43).

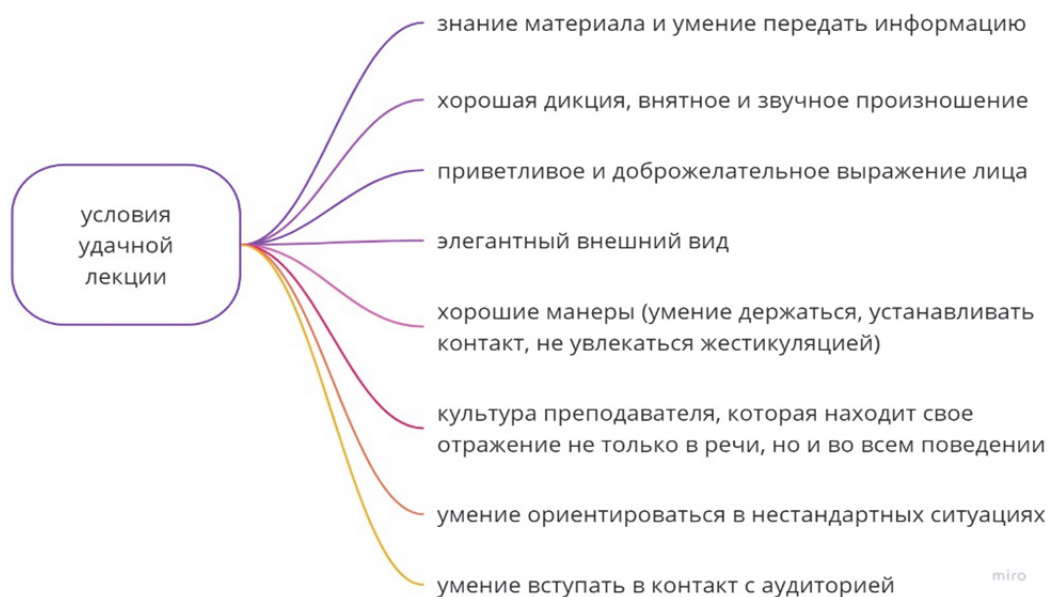


Рис. 43. Условия удачной лекции

В современном высшем образовании существует большое разнообразие видов лекций (рис. 44). Их различают в зависимости от дидактических целей и места в учебном процессе, а также от способа методической организации и проведения.

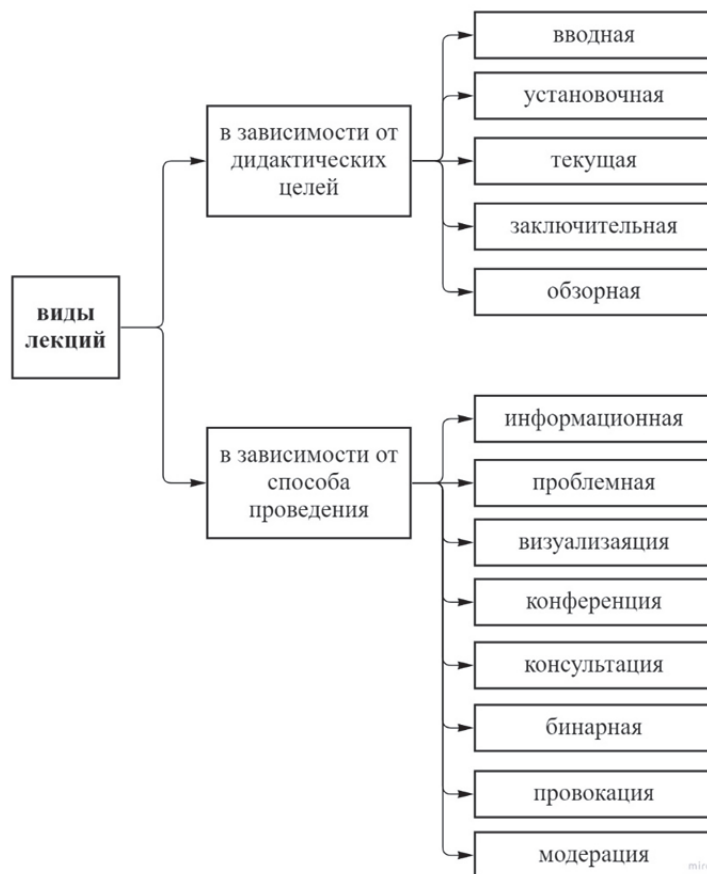


Рис. 44. Виды лекций

Вводная лекция открывает лекционный курс по предмету. На этой лекции показывается теоретическое и прикладное значение предмета, его связь с другими предметами, роль в понимании (видении) мира, в подготовке специалиста.

Установочная лекция. На установочной лекции преподаватель знакомит обучающихся со структурой учебного материала, основными положениями курса, организацией самостоятельной работы, особенностями выполнения контрольных заданий, т. е. дает установочную информацию по последующей работе.

Текущая лекция служит для систематического изложения материала учебного предмета.

Заключительная лекция завершает изучение учебного материала. На ней ранее изложенный материал обобщается на более высоком теоретическом уровне, рассматриваются перспективы развития определенной отрасли науки.

Обзорная лекция содержит краткую, в значительной мере обобщенную, обзорную информацию по пройденному материалу. Эти лекции чаще используются на завершающих этапах обучения.

Информационные лекции – самый традиционный тип лекций в высшей школе. Используется объяснительно-иллюстративный метод изложения.

Проблемные лекции предполагают изложение материала с использованием проблемных вопросов, задач, ситуаций. Процесс познания происходит через научный поиск, диалог, анализ, сравнение разных точек зрения и т. д.

Лекции-визуализации предполагают визуальную подачу материала средствами ТСО, аудио-, видеотехники, с кратким комментированием демонстрируемых материалов.

Бинарные лекции (лекция-диалог) предусматривают изложение материала в форме диалога двух преподавателей, например, ученого и практика, представителей двух научных направлений и т. д.

Лекции-провокации – это лекции с заранее запланированными ошибками. Они рассчитаны на стимулирование обучающихся к постоянному контролю предлагаемой информации и поиску ошибок. В конце лекции проводится диагностика знаний слушателей и разбор сделанных ошибок.

Лекции-конференции проводятся как научно-практические занятия с заслушиванием докладов и выступлений слушателей по заранее поставленной проблеме в рамках учебной программы. В заключение преподаватель подводит итоги, дополняет и уточняет информацию, формулирует основные выводы.








Лекции-консультации предполагают изложение материала по типу «вопросы – ответы» или «вопросы – ответы – дискуссия».

При проведении лекции в адьюнктуре возможно использовать технологию модерации. Когда материал структурируется преподавателем через задавание вопросов и ответы на них совместно с обучающимися.

Стиль изложения лекционного материала по С.И. Гессену должен быть направлен на формирование «научного метода познания», а не просто «изложения фактов». В этой связи он писал: «Настоящая университетская лекция никогда не излагает просто результаты исследования; нет, она показывает, как ученый лектор пришел к этим результатам... Хорошие лекции и научно поставленные занятия дополняют друг друга. Задача тех и других — побудить учащихся к самостоятельному исследованию предмета, вовлечь их в исследовательскую работу научной мысли; если на лекциях профессор, развивая свой взгляд, вызывает ученика на критику, то в семинарских занятиях он в свою очередь выступает в роли критика произведенного учеником исследования» (рис. 45)¹.

Примеры методических приемов, применяемых на лекции

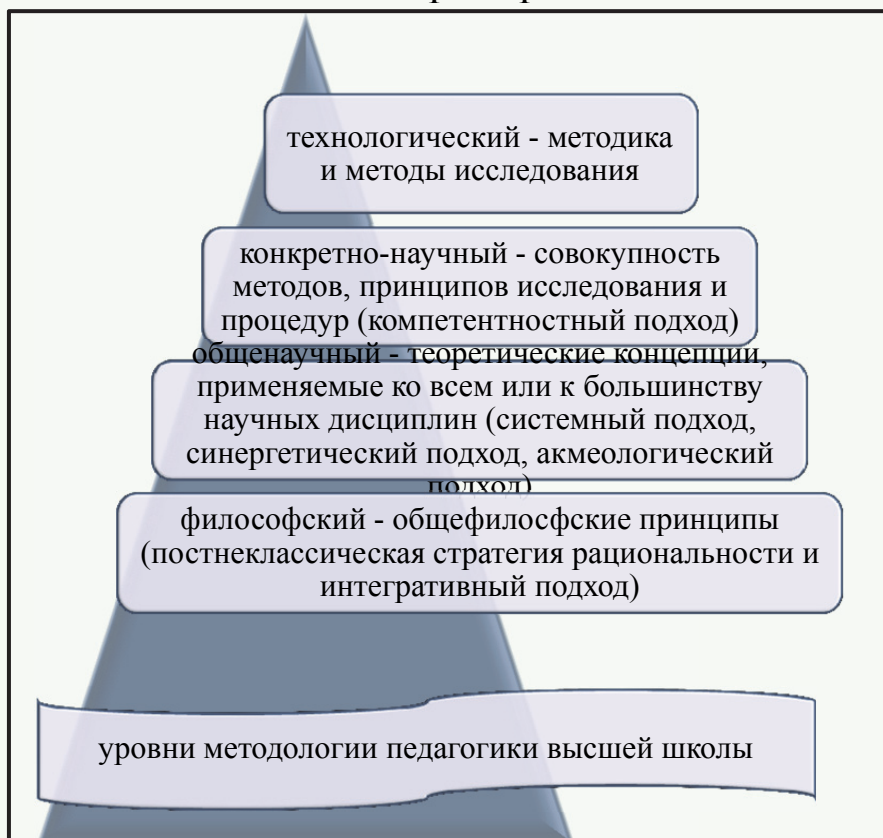
Использование визуальных условных обозначений в презентации или текстовом варианте лекции. Например:

	<i>тема для размышления, обсуждения</i>		<i>внимание, важная проблема</i>
	<i>материал под запись</i>		<i>вопрос аудитории</i>
	<i>материал для самостоятельного изучения</i>		<i>самостоятельный поиск информации</i>
	<i>важная информация</i>		

¹ Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / отв. ред. и сост. П.В. Алексеев. М.: Школа-Пресс, 1995. 448 с.


➤ Структурирование информации в логические схемы.

Например:




➤ Вопросы и дополнительная информация на слайдах в ходе лекции, побуждающие к размышлению и самоанализу. Например:

Присутствуют ли в Вашем общении или в Вашем мышлении похожие формулировки по поводу обучающихся?
Насколько осознанно Вы их употребляете?
Помогают ли они Вам быть успешным, эффективным преподавателем?



- «Они сюда пришли учиться и у них уже должна быть мотивация»
- «Мы здесь не в школе, люди получают высшее образование, поэтому должны быть готовы к восприятию опыта»
- «У обучающихся низкий уровень подготовки и это не наша вина»
-

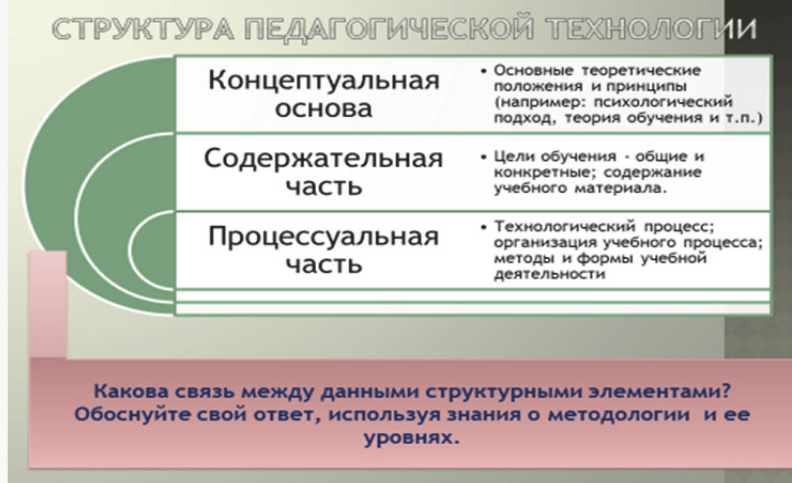


Посредственный учитель излагает.
 Хороший учитель объясняет.
 Выдающийся учитель показывает.
 Великий учитель вдохновляет.

Уильям Артур Уорд

➤ Вопросы и задания, направленные на систематизацию и обобщение материала. Например:

1. Какая из приведенных точек зрения кажется Вам наиболее обоснованной, понятной и применимой к практике. Обоснуйте свой ответ.
2. На основании приведенных подходов к пониманию и определений педагогической технологии сделайте обобщение и представьте собственное понимание педагогической технологии.



➤ Вопросы и задания, направленные на размышление и проведение элементов дискуссии и обсуждения, с целью актуализации проблемы. Например:

КЛАССИФИКАЦИЯ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ

На сегодняшний день нет четко зафиксированной классификации технологий обучения, однако выделены две градации

традиционная

инновационная

1. Как Вы думаете, в чем принципиальная разница этих градаций?
2. Приведите примеры традиционной и инновационной технологий.
3. Какие на Ваш взгляд являются наиболее продуктивными и почему?

➤ Включение ситуаций-иллюстраций и ситуаций-оценок по ходу изложения материала (например, видеофрагменты, новостные вырезки, ситуации из практики преподавателя и ситуации из практики слушателей, когда преподаватель просит по ходу лекции привести примеры). Например:



Фрагмент из художественного фильма, «Юнга Северного флота» (1973), демонстрирующий особенности педагогического взаимодействия с курсантами.

➤ Задания для самостоятельной подготовки в конце логического элемента лекции. Например:

Задание для самостоятельной подготовки

1. Проанализируйте проблемы, возникающие в процессе реализации собственной педагогической (или учебной) деятельности. Каким образом данные проблемы можно разрешить при помощи применения конкретных технических приемов. Результаты проведенного анализа отразите в таблице.

№	проблема	технический прием

2. Проанализируйте частные факторы, обуславливающие значимость применения педагогической техники в деятельности преподавателя образовательной организации МВД России. Все ли факторы, на Ваш взгляд, были представлены в лекции? Дополните список при необходимости (дополнение приветствуется).

3. Напишите эссе на тему «Педагогическая техника современного преподавателя высшей школы» (объем 1-2 страницы).

➤ Проведение лекции по типу «перевернутого класса». На лекции обобщается и структурируется ранее изученная информация. Для изучения информации обучающимся даются вопросы и задания. Например:

Тема: «Исторические предпосылки возникновения и развития педагогики высшей школы».

Вопросы для подготовки.

1. Образование и школа в Западной Европе в Средние века. Средневековый университет.

2. Вклад М.В. Ломоносова в развитие национальной науки. Московский университет.

3. Педагогическая деятельность Н.И. Пирогова.

4. Экспериментальный поиск новых подходов к обучению и воспитанию

Задание: Заполните представленную схему, где отражены основные этапы развития высшего образования в России

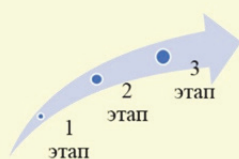


Рис. 45. Методические приемы, применяемые на лекции

Семинар

Исторически семинар является первой и базовой формой организации обучения в университетах «Семинар» от латинского «seminarium» – рассадник. Имеется ввиду рассадник знаний, знания сеются учителями на благодатную почву и прорастают в сознании учеников. Еще в античности семинары проводились как сочетание диспутов, сообщений учащихся, комментариев и заключений учителей. При проведении данной формы важна способность учеников к самостоятельным суждениям, к воспроизведению и углублению полученных знаний. Начиная со Средневековья уже в первых университетах Европы, а затем и России семинар является основной формой обучения. Смысл семинара заключался в том, что в рамках научной школы какого-либо ученого обсуждались и решались научные проблемы, осваивались соответствующие навыки. Со временем семинар как организационная форма становилась все более разнообразным и являлся плодотворным контекстом для реализации наиболее продвинутых инновационных методов и технологий обучения. Современное образование высшее невозможно представить без данной формы, без дискуссии, обсуждения, совместной работы обучающихся.

Семинар – это форма учебного процесса, построенная на самостоятельном изучении обучающимися по заданию преподавателя отдельных вопросов, проблем, тем с последующим оформлением материала в виде конспекта, проекта, доклада, реферата и его совместного обсуждения¹. Семинар является диалогической формой учебного занятия. На нем обучающиеся имеют возможность усвоения знаний в процессе их активного обсуждения, хотя степень их активности может быть различной. Особенностью семинара является возможность равноправного и активного участия каждого обучающегося в обсуждении рассматриваемых вопросов. Это самостоятельная, многоцелевая форма обучения, которая призвана углублять теоретические знания, основы которых содержатся в лекции, помочь обучающимся усвоить наиболее сложные и спорные вопросы темы, прививать им умение и навыки самостоятельной работы.

¹ Воронин А.С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике // Социальная педагогика. URL: http://social_pedagogy.academic.ru

На семинарах упор делается на выработку навыков выступлений и их обсуждений, а также коллективного оценивания ответа каждого студента¹². Все это подчеркивает важность данной организационной формы при обучении адъюнктов. Именно на семинаре возможна выработка научного мышления, формирование навыков, критического анализа, дискуссии и т. п.

Данная форма организации учебных занятий, является одной из наиболее плодотворных для использования современных технологий обучения (особенно интерактивных). При дистанционном обучении семинар также является одной из основных форм организации учебных занятий и проводится в виде вебинара, видеоконференции, либо посредством соответствующих элементов курса в дистанционных образовательных системах.

Семинар органично связан со всеми другими формами организации учебного процесса, включая, прежде всего, лекции и самостоятельную работу обучающихся. На семинар выносятся узловые темы курса, усвоение которых определяет качество профессиональной подготовки обучающихся.

Таким образом, цель семинара – развитие самостоятельности мышления и творческой активности обучающихся, овладение навыками и умениями использования теоретического знания применительно к особенностям изучаемой отрасли. Данная цель конкретизируется с функционально-целевой структуре семинара (рис. 46).

¹ Мезенцев Г.В. Методика проведения семинара-диспута в финансово-экономическом вузе [Электронный ресурс] // Гуманитарные научные исследования. 2013. № 12. URL: <http://human.snauka.ru/2013/12/5227>

² Демченко С.В. Семинар как форма организации учебного занятия. // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Самара, сентябрь 2016 г.). Самара: ООО Изд-во «АСГАРД», 2016. С. 62–64. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/206/10977>

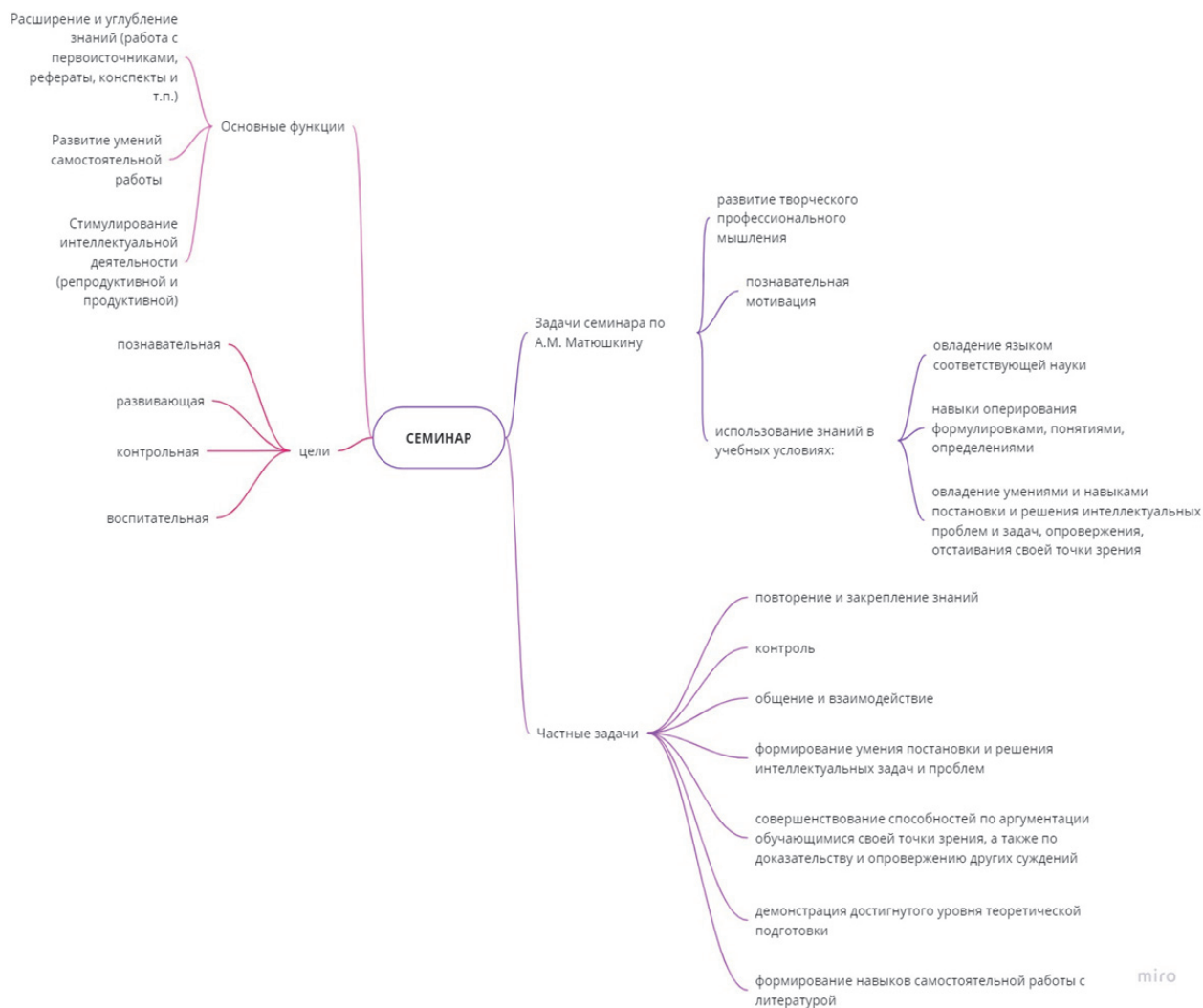


Рис. 46. Функционально-целевая структура семинара

На семинаре необходимо в первую очередь уделять внимание «узловым» темам и проблема дисциплины(модуля), которые в первую очередь способствуют формированию базовых умений и навыков. Также на обсуждение необходимо выносить наиболее сложные для понимания моменты, именно коллективная работа над ними способствуют наилучшему усвоению. Вполне целесообразно, если вопросы и даже темы семинаров не повторяют темы лекций.

Выбор вида проведения семинара определяется спецификой учебной дисциплины, содержанием темы, профилем и уровнем подготовки обучающихся, характером рекомендованной литературы. На семинаре в адьюнктуре целесообразно использовать приемы, позволяющие осмыслить и систематизировать информацию творчески в процессе коллаборативной работы (рис. 47).

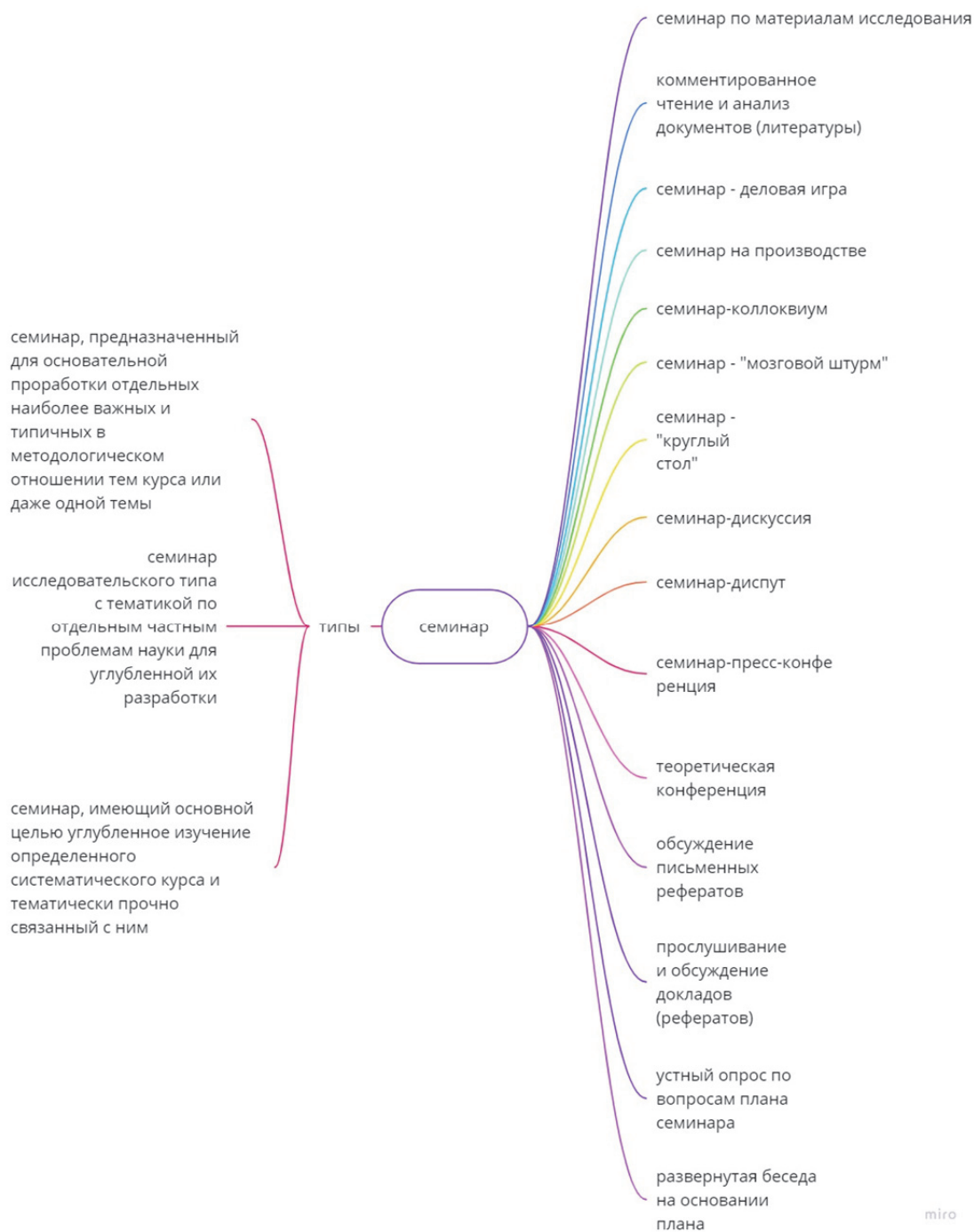


Рис. 47. Виды проведения семинара

Коллаборативное обучение – обучение в сотрудничестве представляет собой философию взаимодействия, в то время как совместная работа является структурой взаимодействия, направленного на содействие достижению конечного результата или цели. Ниже приведены некоторые примеры таких приемов (рис. 48).

➤ **«Дерево предсказаний»**

На флипборде или интерактивной доске рисуется силуэт дерева, где: ствол дерева – это выбранная тема, ключевой вопрос темы, смоделированная или реальная ситуация, которые предполагают множественность решений; ветви дерева – это варианты предположений, которые начинаются со слов: "Возможно, ...", "Вероятно, ..." - количество ветвей не ограничено; листья дерева – обоснование, аргументы, которые доказывают правоту высказанного предположения (указанного на ветви). Работа может производиться вначале индивидуально, затем в малых группах и затем во всей группе. Вариации могут быть различные в зависимости от целей и задач семинара.



➤ **«Синквейн»**

Синквэйн (от фр. cinquains, англ. cinquain) – пятистрочная стихотворная форма, возникшая в США в начале XX века под влиянием японской поэзии. В дальнейшем стала использоваться (в последнее время, с 1997 года, и в России) в дидактических целях, как эффективный метод развития образной речи, который позволяет быстро получить результат. Ряд методистов полагает, что синквейны полезны в качестве инструмента для синтезирования сложной информации, в качестве среза оценки понятийного и словарного багажа учащихся. Дидактический синквейн развился в практике американской школы. В этом жанре текст основывается не на слоговой зависимости, а на содержательной и синтаксической заданности каждой строки.

- Первая строка – тема синквейна, включает в себе одно слово (обычно существительное или местоимение), которое обозначает объект или предмет, о котором пойдет речь.*
- Вторая строка – два слова (чаще всего прилагательные или причастия), они дают описание признаков и свойств выбранного в синквейне предмета или объекта.*
- Третья строка – образована тремя глаголами или деепричастиями, описывающими характерные действия объекта.*
- Четвертая строка – фраза из четырех слов, выражающая личное отношение автора синквейна к описываемому предмету или объекту.*
- Пятая строка – одно слово, характеризующее суть предмета или объекта.*

Четкое соблюдение правил написания синквейна не обязательно. Например, для улучшения текста в четвертой строке можно использовать три или пять слов, а в пятой строке — два слова. Возможны варианты использования и других частей речи.

После чего преподаватель делает обобщение результатов игры, где особое внимание уделяет поставленным целям и степени их достижения.



➤ «Плюс-Минус-Интересно»

ПМИ – это один из приемов активной работы с текстом. Цель этого приема – формирование разнообразного отношения к тексту. Данный прием формирует навыки анализа и классификации изучаемой информации. Заполняя такую таблицу, обучаемые учатся точно работать с информацией, не искажая ее смысла. На стадии осмысления новая информация заносится в таблицу из трех граф: П"- "плюс ," М"- "минус ," И"- "интересно ."

П"- информация, которая, с точки зрения ученика носит позитивный характер, известна ученику, вызывает у него положительные эмоции; факты, которые могут отвечать на вопрос "Что в этом хорошего?;"

М"- негативный характер, которая отвечает на вопрос "Что в этом плохого?;" или все то, что у них отсутствует или осталось непонятным;

И"- наиболее интересные и спорные факты или все то, о чем хотелось бы узнать подробнее. В конце работы можно провести обсуждение спорных вопросов. При использовании таблицы П - М - И"внимание намеренно направляется сначала на "Плюс ," потом на "Минус ," затем на "Интересно ."

Прием рефлексии «Плюс-Минус-Интересно»		
+	-	?
факты, вызвавшие положитель ные эмоции	осталось непонятым	хотелось бы узнать подробнее, это интересно.

➤ **«ПОПС-формула»**

Может использоваться при организации споров, дискуссий, представляет собой российский вариант юридической технологии профессора права Д Маккойда из ЮАР.

П-позиция	• объясняет, в чем заключена его точка зрения, выступает на занятии с речью
О - обоснование	• не просто объясняет свою позицию но и доказывает
П – пример	• при разьяснении сути своей позиции пользуется конкретными примерами
С-следствие	• делает вывод в результате обсуждения определенной проблемы

➤ **«Снежный ком»**

Цель данной техники состоит в наработке и согласовании мнений всех членов группы



➤ **«Аквариум»**

Цель – предоставить обучающимся возможность свободного включения в обсуждение проблемы и выхода из него. Обучающиеся разделяются на два круга.



➤ **Мозговой штурм (брейнсторминг) или мозговая атака (метод «дельфи»)**

Разновидность групповой дискуссии с целью коллективного генерирования идей и конструктивной их проработки для решения поставленных проблем. Характеризуется отсутствием критики поисковых усилий, сбором всех вариантов решений, гипотез и предложений, рожденных в процессе осмысления какой-либо проблемы, их последующим анализом с точки зрения перспективы дальнейшего использования или реализации на практике.

Задать участникам определенную тему или вопрос для обсуждения и предложить выказать свои мысли.

Начинается генерирование вариантов решения проблемы (принимается любой ответ учащегося на заданный вопрос).

Не давать оценку сразу, а принимать все и записывать мнение каждого на доске.

После завершения мозговой проводится обсуждение всех вариантов ответов, конструктивная критика и проработка предложенных идей с целью отбора наилучших решений на основе отобранных идей.

➤ **«Позиционный семинар»**

Диалектическое обучение студентов (Н.Е. Веракса) направлено на нормирование своих смысловые образований, их преобразование, порождение нового содержания, и создание новых смыслов¹. Позиционный семинар — это особым образом организованное обсуждение текста. Изначально текст должен быть проблемным, не дающим однозначных ответов на поставленные вопросы. Цель позиционного семинара - понять содержание текста. Обучающимся заранее задаются позиции, с которых они должны будут отнестись к содержанию текста. Под позицией понимается определенная точка зрения, отношение, предполагающее неко-

¹ Веракса Н.Е., Шиян И., Шиян О. Методика позиционного обучения студентов // Вюник (институту розвитку дитини). 2010. № 12. С. 109–115.

торый способ ее проявления. Основным структурным элементом позиционного семинара, а, следовательно, и разворачиваемой на нем дискуссии, является заранее заданная противоположность позиций, выступающих по отношению к одному и тому же содержанию. Такая форма организации дискуссии по материалам текста (и прочего научного содержания) позволяет обучающимся фиксировать ситуации противоречия и способы их разрешения. Участники семинара получают возможность анализировать собственные содержательные и логические позиции через сопоставление (и даже сталкивание их) с другими позициями, мнениями.

Обучающимся предлагается разделиться на подгруппы примерно по четыре-шесть человек в каждой. Затем каждой подгруппе раздается (или вытягивается в порядке жеребьевки) листок бумаги, на котором обозначена та позиция, с которой во время семинара им предстоит анализировать предлагаемое содержание. На этом листе должен появиться письменный анализ содержания с точки зрения позиции, указанной на нем. Каждая позиция является собой определенный способ структурирования научного содержания (будь то лекция, монография или что-то еще). Данные позиции вполне универсальны, но под каждый конкретный курс могут быть сконструированы и другие.

Чаще всего заявляются нижеперечисленные позиции, к которым предлагаются следующие примерные инструкции (конкретные формулировки зависят от реальной группы студентов и их опыта участия в позиционных семинарах):

А) Тезис.

Б) Понятие.

В) Схема.

Г) Апология.

Д) Оппозиция.

Е) Ассоциация.

Ж) Поэзия.

З) Вопрос.

И) От сохи или здравый смысл.

Также могут предлагаться и другие содержательные позиции: «Эксперимент», «Перспектива», «Театр», «Метод», «Эксперти-

за» и другие. Важно, что все позиции относятся к одному из типов проявления отношения к содержанию: нормативному («Понятие», «Тезис» и т. п.), смысловому («Ассоциация», «Отсохи» и т. п.) и диалектическому («Схема», «Оппозиция» и т. п.). Нормативные позиции отражают общие значения, заявленные в лекции, формируют тот единый контекст, который позволяет выстроить научное общение по поводу психологических проблем, прояснить и конкретизировать основные понятия. Смысловые позиции важны для проявления неясного, размытого, несформированного, но уже имеющегося отношения слушателей к обсуждаемому содержанию, исходя из своего опыта и жизненных ценностей. Позиции диалектические являются испытательным полем для способностей к преобразованию содержания, порождению новых идей, совершенствованию продуктивных мыслительных операций.

После предъявления инструкции обучающимся дается некоторое время на подготовку, как правило, одна пара (два академических часа). Идеально, если есть возможность проводить позиционный семинар на сдвоенной паре, когда есть возможность сразу дать студентам время на подготовку (первая пара) и послушать выступления групп, обсудить результаты (вторая пара). Если бывает нечто идеальнее идеала, то это восьмичасовые погружения, на которых вначале происходит прослушивание текста, потом происходит процесс подготовки (даже с возможной пробежкой в библиотеку) и на двух последних парах разворачивается обсуждение выступлений групп.

Основная задача преподавателя, ведущего позиционный семинар, - выстроить в совместном обсуждении новое видение ситуации, новый (другой, в оппозицию традиционному, воспроизводящему) способ восприятия психологического содержания и работы с научным материалом.¹

«Интерактивное вопрошание»

Включает в себя различные приемы коллективной работы с вопросами. Именно обмен вопросами и их «обобществление» в коммуникации создает и поддерживает общее смысловое простран-

¹ Материал заимствован на сайте: <http://rudocs.exdat.com/docs/index-252721.html>

ство командной работы. Внимание к вопросам и умение «думать вопросами» позволяет удерживать контексты и рамки совместной деятельности, быстро замечать возникающие проблемы, координировать зоны ответственности различных участников команды¹.

Это умение самостоятельно ставить вопросы (перед собой и другими) и готовность удерживать вопрос, не убегая от него в первый попавшийся ответ².

Существуют различные вариации интерактивного вопрошания:

«Дерево вопросов»;

«Зачем нужны вопросы»;

«Переброска вопросами»;

«Стена вопросов и ответов»;

«Конструкторы вопросов»;

«Лектор+».

«Метод Поля – контрольные вопросы»;

«Вопросный шквал»;

«Ромашка Блума»;

«Позиционное вопрошание» (4 варианта);

«Вопросы Джеймса Райана».

перевод открытых вопросов в закрытые или наоборот,

методика Right Question Institute (США),

Effective Student Questioning (Нидерланды),

игра «Лебедь, рак и щука»,

Mindmapping – ментальные карты.

Ромашка Блума – это один из приемов технологии развития критического мышления, система вопросов, основанная на таксономии Б. Блума. Американский психолог Бенджамин Блум создал классификацию уровней познавательной деятельности.

¹ Карастелев В. Выращивание пространства свободы и ответственности с помощью интерактивного вопрошания как ответ на вызов современной образовательной ситуации для людей «серебряного» возраста / Сборник «Тьюторство в открытом образовательном пространстве: образовательная ситуация и тьюторская деятельность. Материалы XII Международной научно-практической тьюторской конференции 29-30 октября 2019 г.». С. 36–42.

² Данилова В.Л., Карастелев В.Е. Искусство работы с вопросами – грамотность XXI века // Идеи и идеалы. 2018. № 2 (36). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvo-raboty-s-voprosami-gramotnost-xxi-veka> (дата обращения: 01.08.2021).

Каждому из этих уровней соответствует свой тип вопросов, который ставит перед обучающимся определенную проблему:

Знание – простые вопросы;

Понимание – уточняющие;

Применение – практические;

Анализ – интерпретационные;

Синтез – творческие;

Оценка – оценочные.

Ромашка Блума состоит из 6 лепестков, каждый из которых содержит свой тип вопросов. Этот прием широко используется в обучении. Он ценится не только универсальностью, но и тем, что способствует мыслительной деятельности, учит обучающихся слышать мнение друг друга, развивает познавательный интерес.

Все лепестки ромашки Блума можно разделить на 3 группы по их образовательной цели:

когнитивная («знаю»);

психомоторная («творю»);

аффективная («умею»).



Карта вопросов, разработанная В. Даниловой, может дополнять позиционное вопрошание или использоваться самостоятельно. Ее составление дает возможность представить интересы различных участников в рамках общей темы (проблемы) и обсудить отношения между этими интересами¹.

Рис. 48. Методические приемы, применяемые на семинаре

¹ Данилова В.Л., Карастелев В.Е. Искусство работы с вопросами – грамотность XXI века // Идеи и идеалы. 2018. № 2 (36). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvo-raboty-s-voprosami-gramotnost-xxi-veka> (дата обращения: 31.08.2021).

Практическое занятие

Практические занятия – это вид учебных занятий, обеспечивающий связь теории с практикой и содействующий выработке умений по применению знаний, полученных на лекциях и в ходе самостоятельной работы, в практической деятельности по соответствующей специальности. Главным их содержанием является практическая работа каждого обучаемого. Количество человек в учебной группе при этом должно быть около 10-15 человек. Это целесообразно с точки зрения принципов эффективного взаимодействия.

Практическое занятие имеет целью научить применять теоретические знания на практике, отработку практических умений, осмысление связи усвоенного теоретического материала с практической деятельностью, жизнью. На таких занятиях моделируются фрагменты будущей деятельности в виде учебных ситуационных задач. Практические занятия служат тому, чтобы обучающиеся отработывали на них практические действия исходя из специфики будущей профессии. В данном случае, это отработка умений и навыков преподавательской деятельности. Например, решение педагогических ситуаций. Проведение такого занятия предполагает предварительное самостоятельное повторение и изучение обучающимися теоретического материала. На занятии уместным бывает проведение краткого опроса (фронтального или письменного) с целью актуализации знаний. Одним из важных, требований при проведении практического занятия является развитие умений обучающихся планировать, организовывать свою работу, анализировать полученные результаты, делать выводы (рис. 49).

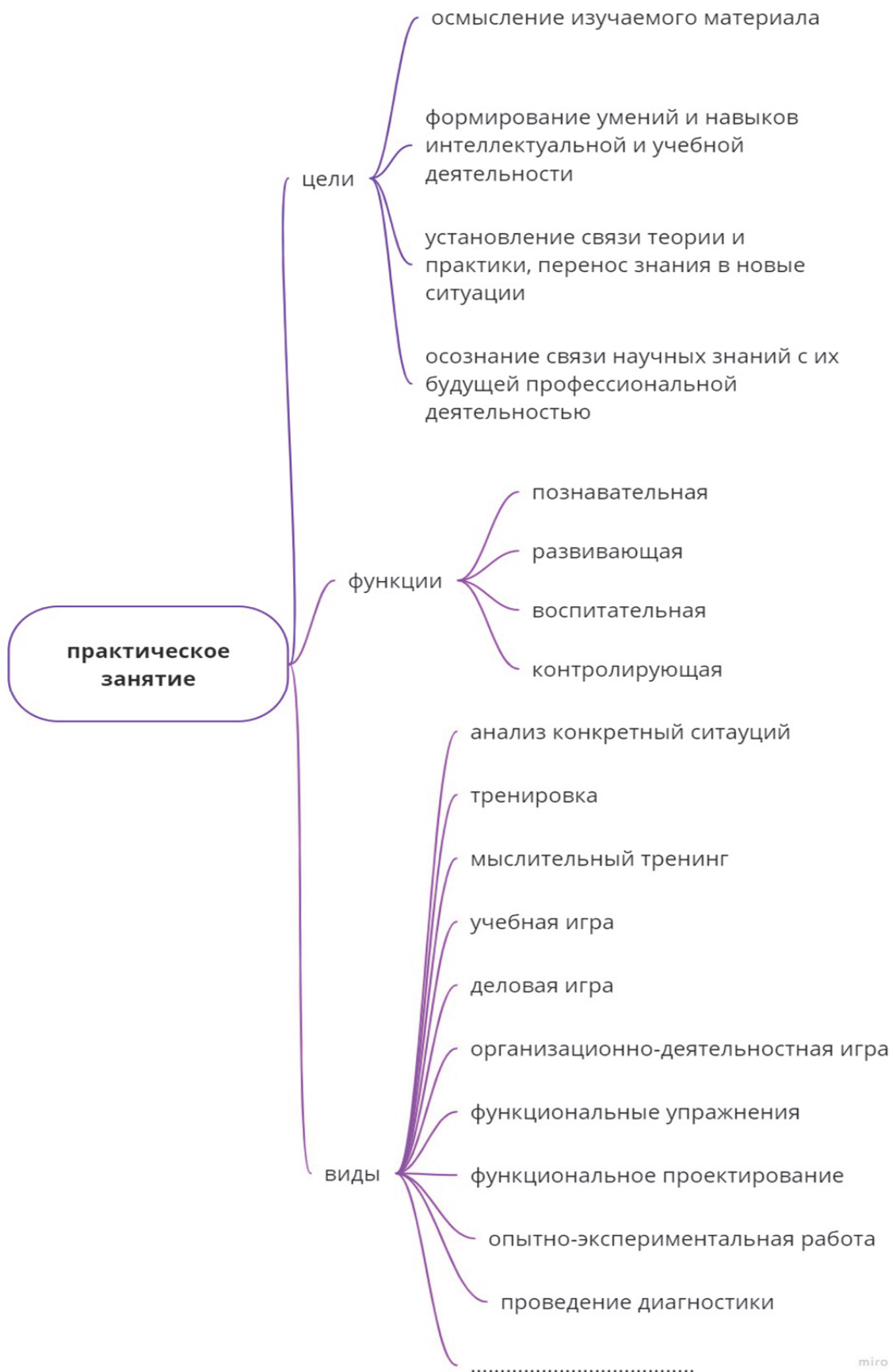


Рис. 49. Характеристики практического занятия

Для наиболее эффективного проведения практических занятий целесообразно проектировать задания исходя из таксономии учебных задач. Например, за основу можно взять таксономию, предложенную Д.А. Толлингеровой.

1. Задачи, требующие воспроизведения знаний.
2. Задачи на простые мыслительные действия (обобщение и систематизацию фактов, их перечисление, классификацию, категоризацию и т. д.).
3. Задачи на сложные мыслительные действия (трансформацию, интерпретацию, доказывание и т. д.). Учебные задачи по степени сложности делятся на группы и подгруппы.
4. Задачи, требующие определенных речевых высказываний для выражения собственных авторских мыслей учащегося, решающего продуктивную мыслительную задачу.
5. Задачи на продуктивное мышление (решение проблем, действия в проблемной ситуации, нахождение новых путей решения известных задач и т. д.). 1–3 группы задач рассчитаны на воспроизведение знаний по памяти и оставляют познавательную деятельность в пределах эмпирического мышления. Задачи 4-й и 5-й рассчитаны на развитие продуктивного мышления.

Полноценному усвоению материала и формированию умений будет способствовать видовое разнообразие учебных задач в рамках дисциплины, то есть должны присутствовать задачи всех уровней. Учебные задания могут носить репродуктивный и творческий характер, быть направленными на отработку конкретных навыков в типичных ситуациях, а также в ситуациях нестандартных и т. п. (рис. 50).

Примеры методических приемов, применяемых на практическом занятии

➤ **Индивидуальные проблемные задания**
Способствуют отработке компетенций, выработке самостоятельности мышления, принятию ответственности, дают возможность преподавателю наиболее объективно оценить уровень освоения компетенции обучающимися. Результаты выпол-

ненных индивидуальных заданий могут обсуждаться в группе. Ниже приведено несколько таких заданий.

1. Сформулируйте и запишите учебные задачи по одной из тем дисциплины, входящей в учебный план Вашей специальности, опираясь на классификацию Д. Толлингеровой.

2. Проанализируйте собственную учебную деятельность на одном из занятий, выделив и охарактеризовав ее структурные элементы.

3. Впишите соответствующие понятия и создайте схему педагогического мастерства: коммуникативность; предметная подготовка; умение владеть собой; наблюдательность; педагогическая подготовка; эмоциональная устойчивость; умение управлять другими; способность к творчеству; психологическая

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО

Педагогические знания:

- 1.
- 2.

Педагогические способности:

- 1.
- 2.
- 3.

Педагогические технологии:

- 1.
- 2.

подготовка; динамизм.

Проанализируйте компетенции в ФГОС ВО по вашему направлению: определите их основные типы и виды, возможности и проблемы формирования и оценивания их сформированности.

➤ Групповые задания

В основном это выполнение практических заданий в микрогруппах, которые могут быть структурированы по различным принципам.

1. Составьте модель профессиональной компетентности педагога образовательной организации на основании следующей классификации: интеллектуально-педагогическая компетентность; коммуникативная компетентность; информационная компетенция; регулятивная компетентность и раскройте содержание каждого компонента.



4. *Разработайте программу поэтапного тьюторского сопровождения группы обучающихся в приобщении их к самовоспитанию и заполните таблицу. Каждый этап работы может быть представлен набором занятий, включающих как групповую, так и индивидуальную формы тьюторского сопровождения. Количество занятий на каждом этапе может варьироваться.*

Программа тьюторского сопровождения первокурсников по приобщению их к самовоспитанию

№п/п	Цель и краткое содержание тьюторского сопровождения	Формы тьюторского сопровождения
<i>1. Мотивационный этап</i>		
<i>1</i>		
...		
<i>2. Проектировочный этап</i>		
<i>1</i>		
...		
<i>3. Реализационный этап</i>		
<i>1</i>		
...		
<i>4. Аналитический этап</i>		
<i>1</i>		
...		

➤ **Мастерская (воркшоп).**

Позволяет задействовать всех участников учебного процесса и выступить им в разных ролях. В основном взаимодействие происходит через обсуждение представленных работ, их взаимное оценивание, благодаря чему возникает благоприятный контекст

для формирования профессиональных компетенций.

Воркшоп-мастерская, групповой метод развития путем взаимодействия заинтересованных людей и экспертов в конкретной исследуемой области. Данный метод позволяет изучить новую тему, оценить уровень знаний и умений, повысить мотивацию и профессиональный интерес, получить экспертное мнение. Воркшоп может быть организован в виде тренинга, консилиума, марафона, обмена опытом, предзащиты или защиты. Правила проведения воркшопа: жесткий регламент, ограниченный круг вопросов, обсуждение и анализ в общении, использование демонстрационных материалов. Логика проведения воркшопа:

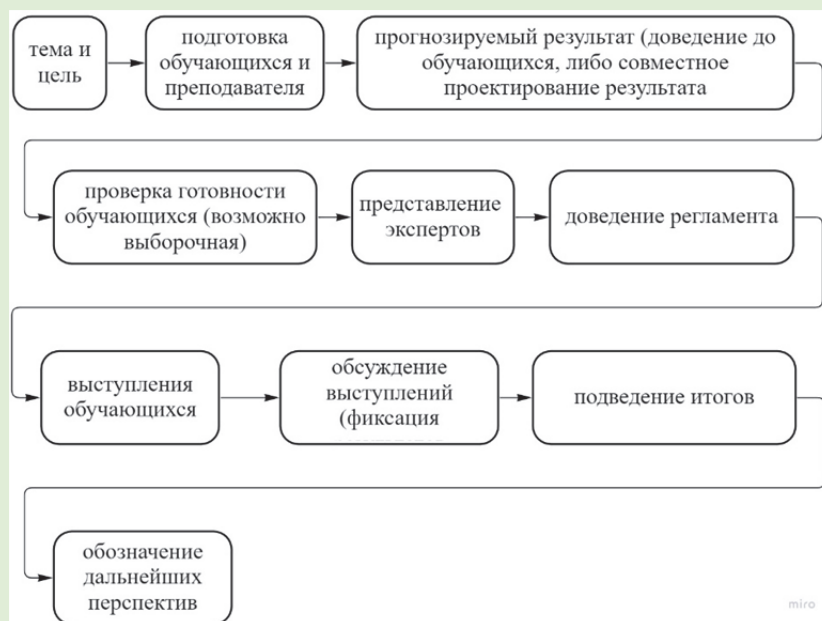


Рис. 50. Методические приемы, применяемые на практическом занятии

4.2. Педагогическая практика

Педагогическая практика входит в образовательный компонент основной профессиональной образовательной программы высшего образования – программы подготовки научных и научно-педагогических кадров в адъюнктуре по научной специальности 5.8.7. Методология и технология профессионального образования заочной формы обучения.

Педагогическая практика адъюнктов представляет собой вид практической деятельности адъюнктов, направленный на овладение ими системой знаний, умений и навыков, необходимых для самостоятельной преподавательской деятельности с учетом Федеральных государственных требований к уровню подготовки адъюнктов.

Педагогическая практика является обязательной, организуется и проводится в соответствии с учебным планом и программой практики.

Способ проведения педагогической практики – стационарная педагогическая практика.

Педагогическая практика как вид практики проводится, как правило, в структурных подразделениях университета. Адъюнкты, совмещающие освоение программы с трудовой деятельностью в образовательных организациях высшего образования, вправе проходить практику по месту трудовой деятельности в случаях, если профессиональная деятельность, осуществляемая ими, соответствует требованиям программы адъюнктуры к поведению практики.

Цель практики: освоить основы профессиональной педагогической деятельности как целостной системы в образовательных организациях высшего образования МВД России; приобрести опыт педагогической деятельности с учетом формирования компонентов профессиональной педагогической культуры адъюнктов (технологического, аксиологического, личностно-творческого) как основы дальнейшего профессионально-личностного развития.

Задачи практики:

– овладеть умениями и навыками практического применения научно-педагогических, методических и психолого-педагогических знаний, полученных в рамках изучения теоретических дисциплин;

- развивать качества личности и мотивационную направленность, обеспечивающие проектирование и реализацию инновационных технологий обучения и воспитания в рамках проводимых занятий, а также изучения опыта педагогической деятельности;

- актуализировать значимость профессиональной педагогической деятельности через осуществление основных направлений педагогической деятельности (учебной, воспитательной, организационной, методической).

В результате прохождения практики обучающийся должен:

Знать:

- требования к компетентности и личным качествам педагогического работника образовательной организации МВД России;

- содержание и особенности проявления этики в профессиональной деятельности педагога;

- нормативно-правовое регулирование деятельности педагогических коллективов в образовательных организациях МВД России;

- основы законодательства Российской Федерации об образовании и локальные нормативные акты, регламентирующие организацию образовательного процесса;

- основные направления и организационные формы методической работы в образовательных организациях высшего образования МВД России;

- современные технологии, применяемые в образовательном процессе;

- формы и технологии обучения в системе высшего образования;

- основы организации контроля и оценки образовательного процесса.

Уметь:

- планировать и организовывать свою работу и работу обучающихся;

- творчески использовать педагогический опыт в своей деятельности;

- осуществлять методическое обеспечение учебных занятий и воспитательных мероприятий;

- использовать в образовательном процессе достижения педагогической науки;
- применять современные технологии в образовательном процессе;
- определять содержание, формы и технологии обучения в системе высшего образования.

Владеть навыками:

- планирования и организации своей работы, технологиями самообразования и саморазвития;
- разработки учебно-методического обеспечения учебных и воспитательных занятий;
- разработки методических материалов, обеспечивающих учебные дисциплины (модули);
- отбора содержания форм и технологий обучения в системе высшего образования;
- отбора методов и форм организации контроля и оценки образовательного процесса;
- педагогически грамотно преобразовывать научные знания в учебный материал.

Педагогическая практика является частью образовательного компонента программы подготовки научных и научно-педагогических кадров в адъюнктуре; обучающиеся проходят педагогическую практику на втором курсе на втором курсе при заочной форме обучения.

Прохождению педагогической практики предшествует изучение дисциплины «Педагогика и психология высшей школы».

Содержание практики структурируется по видам деятельности, последовательно реализуемым в процессе ее прохождения.

№ п/п	Вид деятельности
1	Ознакомление со структурой образовательной организации. Ознакомление с работой профильной кафедры. Разработка индивидуального графика прохождения практики.
2	Посещение лекций, семинаров и практических занятий преподавателей профильной кафедры
3	Разработка методического обеспечения проведения занятий семинарского типа
4	Проведение учебных занятий в учебном взводе по согласованию с преподавателем учебной дисциплины
5	Подготовка и проведение воспитательного мероприятия
6	Подготовка отчетных документов по результатам практики

1. Ознакомление со структурой образовательной организации. Ознакомление с работой профильной кафедры. Разработка индивидуального графика прохождения практики.

Ознакомление со структурой образовательной организации. Изучение сайта организации, электронной образовательной среды. Ознакомление с кадровым составом и штатным расписанием профильной кафедры; правилами работы со служебными документами; распорядком дня, планированием рабочего времени, распределением нагрузки. Изучение документооборота кафедры, связанного с организацией методической, учебной и воспитательной деятельности, а также планированием педагогического труда.

2. Посещение лекций, семинаров и практических занятий преподавателей профильной кафедры.

Посещение и анализ занятий ведущих профессоров и доцентов профильной кафедры. Проведение педагогического структурно-оценочного анализа любого типа занятия. Особое внимание уделяется логике проведения занятий, соблюдению этапов, применению инновационных технологий, адекватности выбора методов, а также мотивационной составляющей занятия и связи с будущей профессиональной деятельности. Отмечаются наиболее существенные стороны занятия, положительный опыт, моменты, требующие совершенствования.

3. Разработка методического обеспечения проведения занятий семинарского типа.

Подготовка методической разработки семинара или практического занятия. Определение целей и содержания занятия, места в логике реализации дисциплины. Определение объема содержания занятия согласно учебному плану и программе. Выбор и обоснование ведущих технологий и методов, реализуемых на занятии. Построение логики занятия, разработка заданий, контролирующих материалов, наглядных средств, сценариев, проектов, основной и дополнительной литературы, вопросов для подготовки, тематики докладов, ситуационных задач и т. д. Разработка дидактических материалов для проведения занятия (тематические раздаточные карточки, тесты, таблицы, опорные схемы и т. д.), презентаций.

4. Проведение учебных занятий в учебном взводе по согласованию с преподавателем учебной дисциплины

Методическая и содержательная подготовка к занятию. Изучение правил по охране труда, электро- и противопожарной безопасности. Реализация методической разработки занятия семинарского типа. Соблюдение логики и этапов занятия. Адекватное использование технологий и методов. Правильно организованное педагогическое общение и взаимодействие. Четкость целеполагания и мотивационной составляющей занятия. Осуществление текущего контроля и обратная связь. Проведение критического анализа проведенного занятия и выработка мер улучшения отдельных его методических аспектов.

5. Подготовка и проведение воспитательного мероприятия.

Подготовка методической разработки воспитательного мероприятия (занятия). Определение целей и содержания занятия. Выбор и обоснование ведущих технологий и методов, реализуемых на занятии. Построение логики занятия, разработка заданий, наглядных средств, сценариев, проектов, основной и дополнительной литературы, вопросов для подготовки, тематики докладов, ситуационных задач и т. д. Разработка дидактических материалов для проведения занятия, презентаций.

Методическая и содержательная подготовка к занятию. Изучение правил по охране труда, электро- и противопожарной безопасности. Реализация методической разработки занятия. Соблюдение логики и этапов занятия. Адекватное использование техноло-

гий и методов. Правильно организованное педагогическое общение и взаимодействие. Четкость целеполагания и мотивационной составляющей занятия. Осуществление обратной связи. Проведение критического анализа проведенного занятия и выработка мер улучшения отдельных его методических аспектов.

6. Подготовка отчетных документов по результатам практики

На заключительном этапе педагогической практики адъюнкты должны обобщить материал, собранный в период прохождения педагогической практики, определить его достаточность для написания отчета, оформить отчет по практике и защитить его.

По итогам прохождения практики адъюнкты подготавливают отчетную документацию, определяемую программой педагогической практики, и представляют ее руководителю практики для подготовки заключения. Отчетными документами по результатам прохождения практики являются:

1. индивидуальный план-график прохождения практики адъюнкта (форма 1);
2. педагогический анализ учебного занятия преподавателя (форма 2);
3. методическая разработка учебного занятия семинарского типа (форма 3);
4. педагогический анализ учебного занятия, проведенного адъюнктом (форма 2);
5. методическая разработка воспитательного мероприятия (форма 4);
6. отчет адъюнкта о прохождении практики (форма 5);
7. заключение руководителя практики (форма 6).

При формировании отчета о педагогической практике необходимо, чтобы структура отчета и последовательность изложения разделов и вопросов соответствовала программе практики. Содержание педагогической практики адъюнкта определяется с учетом интересов и возможностей кафедры, где она проводится.

Ниже приведены примеры форм отчетности по практике.

Примеры форм отчетности по педагогической практике

Форма 1

Индивидуальный план-график прохождения педагогической практики адъюнктом кафедры _____
 ФИО _____
 курс обучения _____
 форма обучения _____

№ п/п	Вид деятельности	Содержание	Сроки выполнения	Подпись обучающегося	Подпись руководителя/преподавателя
1	Ознакомление со структурой образовательной организации. Ознакомление с работой профильной кафедры. Разработка индивидуального графика прохождения практики.	<i>Заполнение индивидуального плана-графика</i>	<i>Дата заполнения (1-3 день практики)</i>		
2	Посещение лекций, семинаров и практических занятий преподавателей профильной кафедры	<i>ФИО преподавателя Дисциплина Тема занятия Организационная форма</i>	<i>Дата посещения занятия (первая-вторая неделя практики)</i>		
			<i>Дата проведения педагогического анализа занятия</i>		
3	Разработка методического обеспечения проведения занятий семинарского типа	<i>Дисциплина Тема занятия Организационная форма занятия</i>	<i>Дата представления методической разработки (вторая-третья неделя практики)</i>		

4	Проведение учебных занятий в учебном взводе по согласованию с преподавателем учебной дисциплины	<i>Дисциплина Тема занятия Организационная форма занятия</i>	<i>Дата проведения занятия (третья - четвертая неделя практики)</i>		
			<i>Дата проведения педагогического анализа занятия</i>		
5	Подготовка и проведение воспитательного мероприятия	<i>Тема мероприятия (занятия) Организационная форма проведения</i>	<i>Дата представления методической разработки</i>		
			<i>Дата проведения мероприятия (занятия) (четвертая – пятая неделя практики)</i>		
6	Подготовка отчетных документов по результатам практики	<i>Написание отчета</i>	<i>Дата представления отчета</i>		

Адъюнкт

Звание

ФИО _____

Подпись

Руководитель практики

Должность

Звание

ФИО _____

Подпись

Дата

Педагогический структурно-оценочный анализ учебного занятия

ТИЯ

ФИО, должность, звание преподавателя проводившего занятие

Дисциплина _____
 Тема занятия _____
 Форма занятия _____
 Курс _____ Ввод _____

1. Структура и логика проведения занятия:

- *соблюдение основных этапов;*
- *логика подачи и структурирования материала;*
- *междисциплинарные и внутрдисциплинарные связи;*
- *хронометраж*

2. Оценка цели занятия:

- *степень конкретности, четкости, лаконичности формулировки цели занятия;*
- *реальность, целесообразность, сложность и достижимость цели;*
- *сообщены ли цель и план занятия студентам.*

3. Подготовленность занятия:

- *планирование;*
- *материальная обеспеченность оборудованием;*
- *подготовленность к занятию обучающихся.*

4. Оценка содержания:

- *научность, доступность изучаемого учебного материала;*
- *актуальность и связь с жизнью (теории с практикой);*
- *степень новизны, проблемности и привлекательности учебной информации;*
- *оптимальность объема материала, предложенного для усвоения.*

5. Оценка эффективности способов деятельности преподавателя и обучающихся:

- *рациональность и эффективность использования времени занятий;*
- *оптимальность темпа, чередования и смены видов деятельности;*
- *степень рациональности и эффективности использования методов и организационных форм работы;*
- *степень целесообразности и эффективности использования наглядности и ТСО;*
- *уровень обратной связи со всеми обучающимися в ходе занятия;*
- *эффективность контроля за работой обучающихся и уровень требований, на котором проводилась оценка их знаний, умений;*
- *привитие обучающимся навыков самостоятельной работы и культуры труда;*
- *степень соблюдения правил охраны труда и техники безопасности преподавателем и обучающимися в ходе занятия.*

6. Оценка основных характеристик обучающихся на занятии:

- *степень познавательной активности, творчества и самостоятельности;*
- *уровень развития общеучебных и специальных умений и навыков;*
- *наличие и эффективность групповых форм работы в ходе занятия;*
- *степень дисциплинированности, организованности и заинтересованности.*

7. Реализация психологических основ обучения:

- *учет возрастных и индивидуальных психологических особенностей обучающихся;*
- *развитие мышления обучающихся;*
- *формирование интереса к знаниям;*
- *целесообразная эмоциональность занятия.*

8. Оценка основных личностных качеств преподавателя:

- *знание предмета;*
- *общая эрудиция;*
- *уровень педагогического и методического мастерства;*
- *культура речи, темп, дикция, интенсивность, образованность, эмоциональность, общая и специфическая грамотность;*
- *степень тактичности и демократичности взаимоотношений со студентами;*
- *внешний вид преподавателя, адекватная мимика и жесты.*

9. Оценка результатов занятий:

- *степень обучающего взаимодействия проведенного занятия на обучающихся (чему и в какой степени научились);*
- *степень воспитательного воздействия (что способствовало их воспитанию и в какой степени);*
- *степень воод*

Методическая разработка семинара

Тема № ____

« _____ »

Подготовил:
 адъюнкт
 курс
 форма обучения
 звание,
 подпись, инициалы, фамилия

Объем времени, отводимого для изучения темы:

Место проведения:

Технологии и методы проведения:

Материально-техническое обеспечение занятия:

Основные термины и понятия:

Цели учебного занятия:

1. _____
 учебная (образовательная, дидактическая)
2. _____
 развивающая
3. _____
 формирующая, воспитательная

План учебного занятия:

.....

Организация работы по подготовке к семинару

Необходимые действия обучающихся по подготовке к занятию, вопросы для подготовки, задания, алгоритм действий и т. п.

Распределение учебного времени

1.	Введение (организационный этап)	5 мин.
2.	Обсуждение учебных вопросов	
	первый вопрос	30 мин.
	второй вопрос	25 мин.
	третий вопрос	25 мин.
3.	Заключительная часть занятия	5 мин.

Список литературы

- а) нормативные правовые акты
- б) основная литература
- в) дополнительная литература

Методическое обеспечение учебного занятия

Задания, упражнения, сценарий, наглядность, краткое изложение содержания и т. п.

Методическая разработка воспитательного мероприятия (занятия)

Тема

« _____ »

Подготовил:

адъюнкт

курс

форма обучения

звание,

подпись, инициалы, фамилия

Объем времени, отводимого на мероприятие:

Место проведения:

Технологии и методы проведения:

Материально-техническое обеспечение занятия:

Основные термины и понятия:

Цели мероприятия:

1. _____
учебная (образовательная, дидактическая)
2. _____
развивающая
3. _____
формирующая, воспитательная,

План мероприятия:

.....

Организация работы по подготовке к мероприятию

Необходимые действия обучающихся по подготовке к занятию, вопросы для подготовки, задания, алгоритм действий и т. п.

Распределение времени

1.	Введение (организационный этап)	5 мин.
2.	Первая часть	30 мин.
	Вторая часть	25 мин.
	Третья часть	25 мин.
3.	Заключительная часть занятия	5 мин.

Список литературы

а) нормативные правовые акты

б) основная литература

в) дополнительная литература

Методическое обеспечение мероприятия

Сценарий, наглядность, краткое изложение содержания, дополнительные материалы и т. п.

Наименование образовательной организации
Кафедра (название)

ОТЧЕТ
о прохождении педагогической практики

_____ (фамилия, имя, отчество)

_____ (должность, звание)

Город, год

1. Краткая характеристика места прохождения практики (название профильной кафедры, основные направления профессиональной деятельности, особенности учебно-воспитательного процесса, специфика преподавания профильных дисциплин).

2. За время прохождения педагогической практики были получены знания, необходимые в профессиональной деятельности преподавателя:

3. За время прохождения педагогической практики были освоены умения, необходимые в профессиональной деятельности преподавателя:

4. За время прохождения педагогической практики были отработаны навыки, необходимые в профессиональной деятельности преподавателя:

5. Выполнение индивидуального плана-графика педагогической практики

6. Краткие выводы по педагогической практике (достигнуты ли цели и каковы основные результаты)

7. Рекомендации по совершенствованию собственной педагогической деятельности и дальнейшему использованию результатов педагогической практики

Обучающийся _____ (подпись адъюнкта) _____ Ф.И.О.

Руководитель педагогической практики

(должность, специальное звание)

_____ подпись _____ Ф.И.О.

Заключение руководителя практики

Адъюнкт

ФИО _____

Курс _____

Форма обучения _____

Научная специальность _____

Проходил педагогическую практику с чч.мм.гг по чч.мм.гг. на кафедре _____

Объем выполненной работы *(соответствует, частично соответствует, либо не соответствует содержанию программы; какие задания не выполнены)*

Выполнение индивидуального плана-графика *(соответствует, частично соответствует, не соответствует заявленным срокам, если не соответствует, то в какой части)*

Профессионально-важные и личные качества адъюнкта, проявленные при прохождении педагогической практики

Руководитель педагогической практики

(должность, специальное звание)

подпись

Ф.И.О.

4.3. Организация самостоятельной работы

Самостоятельная работа – высшая форма учебной деятельности, которая направлена на формирование знаний, умений и навыков и повышение уровня образовательной и профессиональной мотивации.

Самостоятельная работа развивает мотивационную составляющую образовательной деятельности курсантов (студентов), акцентируясь на самообразовании и самовоспитании, осуществляемых в интересах повышения профессиональной компетенции. При организации самостоятельной работы адъюнктов необходимо руководствоваться пониманием того, что освоение знаний умений и навыков на данной ступени образования в первую очередь происходит благодаря процессам саморазвития. Это ведущая и активизирующая форма обучения, так как знания, профессиональные навыки и умения, убеждения, в полной мере не формируются исключительно в аудитории, каждый овладевает ими путем самостоятельной познавательной деятельности.

Самостоятельная работа вырабатывает высокую культуру умственного труда, которая предполагает не только технику чтения, изучение информации, ведение записей, а, прежде всего, потребность в самостоятельной деятельности, стремление вникнуть в сущность вопроса, идти вглубь еще не решенных проблем. В процессе самостоятельной работы наиболее полно выявляются индивидуальные способности обучающихся, их наклонности и интересы, которые способствуют развитию умения анализировать факты и явления, способности критического мышления, что приводит к творческому развитию и созданию собственного мнения, своих взглядов, представлений, своей позиции. Самостоятельная работа формирует готовность к непрерывному поиску нового, актуального знания, к грамотному осуществлению информационных процессов (поиска, хранения, переработки, распространения) – одна из профессиональных компетенций специалиста в любой отрасли, которая определяет успешность его личностного роста и социальную востребованность.

Наиболее эффективное формирование знаний умений и навыков возможно в контексте положительной мотивации и посред-

ством грамотной организации самостоятельной работы и правильного отбора заданий.

Организацию самостоятельной работы адъюнктов необходимо осуществлять на основе следующих принципов.

- системности обучения – обеспечение соответствия целей, содержания, форм, методов, средств обучения, методов оценки результатов обучения при планировании, организации и реализации самостоятельной работы обучающегося;

- результативности – выраженность в измеряемом результате;
- планируемости – сбалансированное использование реального бюджета времени обучающегося и преподавателя за счет разработки норм времени на выполнение обучающегося самостоятельной работы и сопровождение со стороны преподавателя различных видов самостоятельной работы обучающегося;

- непрерывности мониторинга и контроля – использование системы балльно-рейтинговой оценки академической деятельности обучающегося в рамках специально организованных контролируемых мероприятий.

- мотивированности – реализация в учебном процессе профессионально-ориентированных творческих заданий, нацеленность на презентацию итогов самостоятельной работы в рамках запланированных контролируемых мероприятий (конференц-неделя, круглый стол, защита реферата, научно-исследовательская работа, индивидуальный проект, олимпиада), либо планируемой системы рейтинговой оценки;

- эффективности использования информационных технологий – реализация самостоятельной работы обучающегося с использованием возможностей специализированной информационно-образовательной среды университета (библиотека, локальная сеть) и электронных образовательных технологий;

- уровневости – самостоятельная работа должна носить уровневый характер (репродуктивный, познавательно-поисковый и продуктивный).

В зависимости от принципа уровневости выделяются следующие типы самостоятельной работы:

- воспроизводящая (репродуктивная), предполагающая алгоритмическую деятельность по образцу в аналогичной ситуации;

– реконструктивная, связанная с использованием накопленных знаний и известного способа действия в частично измененной ситуации;

– эвристическая (частично-поисковая), которая заключается в накоплении нового опыта деятельности и применении его в нестандартной ситуации;

– творческая, направленная на формирование знаний-трансформаций и способов исследовательской деятельности.

Итак, при реализации программ адъюнктуры повышается роль организации самостоятельной работы, что предполагает совершенствование системы текущего контроля качества учебной работы обучающегося.

В адъюнктуре самостоятельная работа обучающихся содержательно структурируется за счет таких видов заданий, которые предполагают систематизацию материала, его осмысления и обобщения. К основным видам заданий можно отнести такие как:

- конспектирование и обзоры монографий и статей; реферирование научных и научно-методических текстов;
- рецензирование научной и учебно-методической литературы;
- контрольные работы, включающие задания различного уровня сложности;
- практикумы, предполагающие комплексные задания междисциплинарного характера.

При составлении заданий для самостоятельной работы необходимо учитывать научное направление, на котором обучается адъюнкт, проблематику его диссертационного исследования и по возможности включать его в основной контекст психолого-педагогического знания, уделять внимание возможности применения научных разработок адъюнкта в педагогической практике.

4.4. Дистанционная форма обучения и качество освоения дисциплин, направленных на подготовку к преподавательской деятельности: индивидуальный подход и интерактивность

В настоящее время использование дистанционных образовательных технологий активно входит в систему высшего образования¹. При всех возникающих сложностях реализации дистанционных технологий, этот факт открывает возможности совершенствования учебного процесса: возникновение новых форм взаимодействия, построение индивидуальных образовательных траекторий и вариативность форм контроля и оценки. Данные возможности дистанционного обучения в полной мере раскрываются при реализации основной профессиональной образовательной программы высшего образования – программы подготовки научно-педагогических кадров в адъюнктуре по направлению подготовки кадров высшей квалификации.

В сложившейся ситуации даже при хорошей технической оснащённости, цифровой и компьютерной грамотности педагогу не всегда эффективно удается реализовать дистанционные технологии как форму организации учебного процесса. Причиной данной ситуации являются как правило психолого-педагогические проблемы, связанные со стереотипами организации взаимодействия, функциональными особенностями компонентов и этапов процесса обучения.

Главной отличительной особенностью дистанционных технологий является опосредованность взаимодействия обучающегося с преподавателем, а также обучающихся между собой. В процесс взаимодействия включаются такие дополнительные элементы как технические устройства, отсроченность во времени, особенности интернет связи, что для многих создает не вполне привычную ситуацию. Важной проблемой также является и то, что, с одной стороны, существует большое разнообразие различных ресурсов, позволяющих реализовать дистант, а, с другой стороны, не все это многообразие доступно преподавателю, но даже из того, что доступно бывает сложно выбрать именно те средства, которые наиболее эффективно помогут реализовать содержание учебного материала и достичь целей обучения.

¹ Об образовании в Российской Федерации Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (с изм. и доп.).

Исходя из вышесказанного базовым принципом применения дистанционных образовательных технологий будет являться принцип педагогической целесообразности. Данный принцип заключается в том, насколько данные технологии способствуют достижению образовательных целей, и является ли это наиболее эффективным по сравнению с технологиями, требующими непосредственного взаимодействия. Иначе говоря, насколько это педагогически и экономически выгодно.

Принцип педагогической целесообразности дает возможность наиболее конструктивно подойти к пониманию принципов дистанционного обучения. М.Е. Вайндорф-Сысоева в качестве основных принципов современного образования и реализации в нем дистанционных технологий приводит следующие¹:

– принцип интерактивности, раскрывающий суть дидактики дистанционного образования и выражающийся в постоянной интеракции, хотя и на расстоянии при помощи различных способов связи, процесса контроля и оценивания со стороны преподавателя (у обучающегося должно складываться ощущение причастности к группе, к взаимодействию с преподавателями, обратной связи);

– принцип заданного уровня усвоения и стартовых знаний, согласно которому каждый из обучаемых, поначалу имеющих индивидуальный уровень знаний, в конце обучения должен иметь уровень знаний не ниже базового, для того, чтобы сделать вывод об освоении конкретной дисциплины или курса (в данном случае применяются различные виды контроля: входной, предварительный, промежуточная аттестация, итоговая аттестация);

– принцип модульного оформления содержания материала при опосредованном взаимодействии;

– принцип самостоятельности обучающегося, который предполагает активную субъектную позицию обучающегося, мотивированность на самостоятельное изучение материала и освоение ком-

¹ Вайндорф-Сысоева М.Е., Грязнова Т.С., Шитова В.Л. Методика дистанционного обучения: учеб, пособие для вузов / под общ. ред. М.Е. Вайндорф-Сысоевой. М.: Юрайт, 2019. 194 с. Серия: Образовательный процесс.

петенций (данный принцип является важным аспектом в качестве освоения компетенций)¹.

– принцип идентификации обучающихся в системе дистанционного обучения (образовательная платформа, портал и т. п.) (обеспечивает контроль, дает возможность объективного подхода в обучении, ответственного отношения обучающегося, безопасности);

– принцип регламентированности обучения позволяет обучающемуся самоорганизоваться, спланировать учебную деятельность.

Учет вышеперечисленных принципов делает реализацию дистанционных технологий максимально продуктивной и позволяет реализовать широкий спектр форм, методов и приемов обучения (таблица 3).

Таблица 3

Организационные формы занятий при контактной и дистанционной формах обучения

Организационная форма занятия	Контактная форма обучения	Дистанционная форма обучения
Лекционные занятия	Лекция в аудитории Учебное пособие Текст лекции	Презентация Запись видеолекции Видеолекция (on-line) Видеоконференция
Лабораторные и практические занятия	Аудиторная работа в лабораториях	Симуляторы Обучающее видео + задание Удаленный доступ
Контрольные занятия	Опрос Тест Письменные задания	Задание в виде отсылки файлов Тест (off-line) Видеоопрос (on-line) Форум
Семинары	Семинар в аудитории	Форум-дискуссия Видеоконференция Видеолекция (on-line) со сменной докладчика Семинар с элементами групповой работы
Консультация	Консультация в аудитории	Личное сообщение, чат Видеоконсультация групповая
Самостоятельная работа	Работа с литературой, электронное обучение	Работа с электронным УМК Самостоятельный поиск информации

¹ Магомедова Р.Л. Организационные условия формирования профессиональных компетенций преподавателя вуза в процессе послевузовской подготовки. Вестник Томского государственного педагогического университета. Томск, 2013. № 1 (129).

Как видно из таблицы все общепринятые формы организации учебного процесса возможно реализовать при дистанционном обучении посредством определенных инструментов и функций, которые как правило предусматриваются в рамках образовательной платформы.

Также представляется возможным продуктивно организовать самостоятельную работу обучающихся, осуществить контроль и оценку освоенности компетенций (таблица 4).

Таблица 4

Виды организации самостоятельной работы при СДО

Вид с.р.	Описание
Задание	Задание с ответом в виде краткого ответа, ответа в виде одного или нескольких файлов
Чат	Режим в СДО, где студенты в одно и то же время могут общаться, обмениваясь текстовыми сообщениями
Опрос	Проводится для определения мнения, выявления предпочтений студентов (для выбора удобного для всех времени встречи онлайн, индивидуальных консультаций с преподавателем)
База данных	Инструмент для создания совместно используемых данных
Форум	Темы с нитевидными обсуждениями - важный коммуникативный инструмент
Глоссарий	Словари терминов, которые могут быть созданы отдельно для каждой темы или курса в целом
Занятие	Набор упорядоченных: материалов, использующий вопросы, чтобы определить, какой контент студент будет изучать далее (построение образовательной траектории)
Тест	Тест с различными видами вопросов, таких как множественный выбор, да/нет, короткий ответ или вопрос на соответствие
Анкета	Анкета «Обратная связь» со студентами с использованием заготовленных анкет Wiki совместно редактируемые веб-страницы

Наиболее существенные плюсы дистанционного обучения заключаются в согласованности индивидуального подхода и принципа интерактивности:

– результат такого обучения – это не овладение суммой знаний, а умение самостоятельного поиска, приобретения знаний и работы с информацией;

– способствует коммуникации обучающегося и преподавателя и обучающихся между собой;

– системы контроля являются оперативными и осуществляются на всех уровнях освоения образовательной программы по дисциплине;


– преподаватель получает ответы по всем заданиям в одном месте – на сайте дистанционного обучения и там же оценивает работу;

– обучающиеся видят оценки в своем личном кабинете, доступ осуществляет по логину и паролю;

– должники самостоятельно могут освоить курс и подготовить задания, не отвлекая преподавателя.

В качестве наиболее эффективных форм дистанционного обучения по программам адъюнктуры себя зарекомендовали такие как: интерактивный вебинар элементами работы в микро-группах и организация самостоятельной работы посредством индивидуальных проблемных заданий.

Примеры эффективных форм организации дистанционного обучения



Интерактивный вебинар с элементами работы в микро-группах

Реализация данной формы обучения требует этапности.

1. *Подготовительный этап.* На данном этапе преподаватель осуществляет методическую разработку занятия, составляет подробный сценарий, разрабатывает задания для микрогрупп, составляет различные виды дискуссионных вопросов для обсуждения в группе, панирует временные интервалы для каждой части занятия, дает задания для самостоятельной подготовки обучающимся. Для подготовки к семинару, слушателям необходимо ознакомиться с текстом лекции и наглядными материалами, либо прослушать лекцию. Используя информацию, изложенную в лекции, а также дополнительную литературу и творческий поиск информации в Интернете необходимо подготовиться по вопросам, заявленным в плане проведения занятия.

2. *Проведение учебного занятия.* Занятие структурируется в соответствии с традиционными этапами.

- Мотивационно-целевой этап включает доведение цели учебного занятия, актуализация его значения и тех компетенций, которые будут формироваться у слушателей.

- Основной этап (последовательное рассмотрение вопросов, вынесенных на семинар) реализуется по схеме. Таким образом, рассмотрев один вопрос, обучающиеся переходят к следующему.

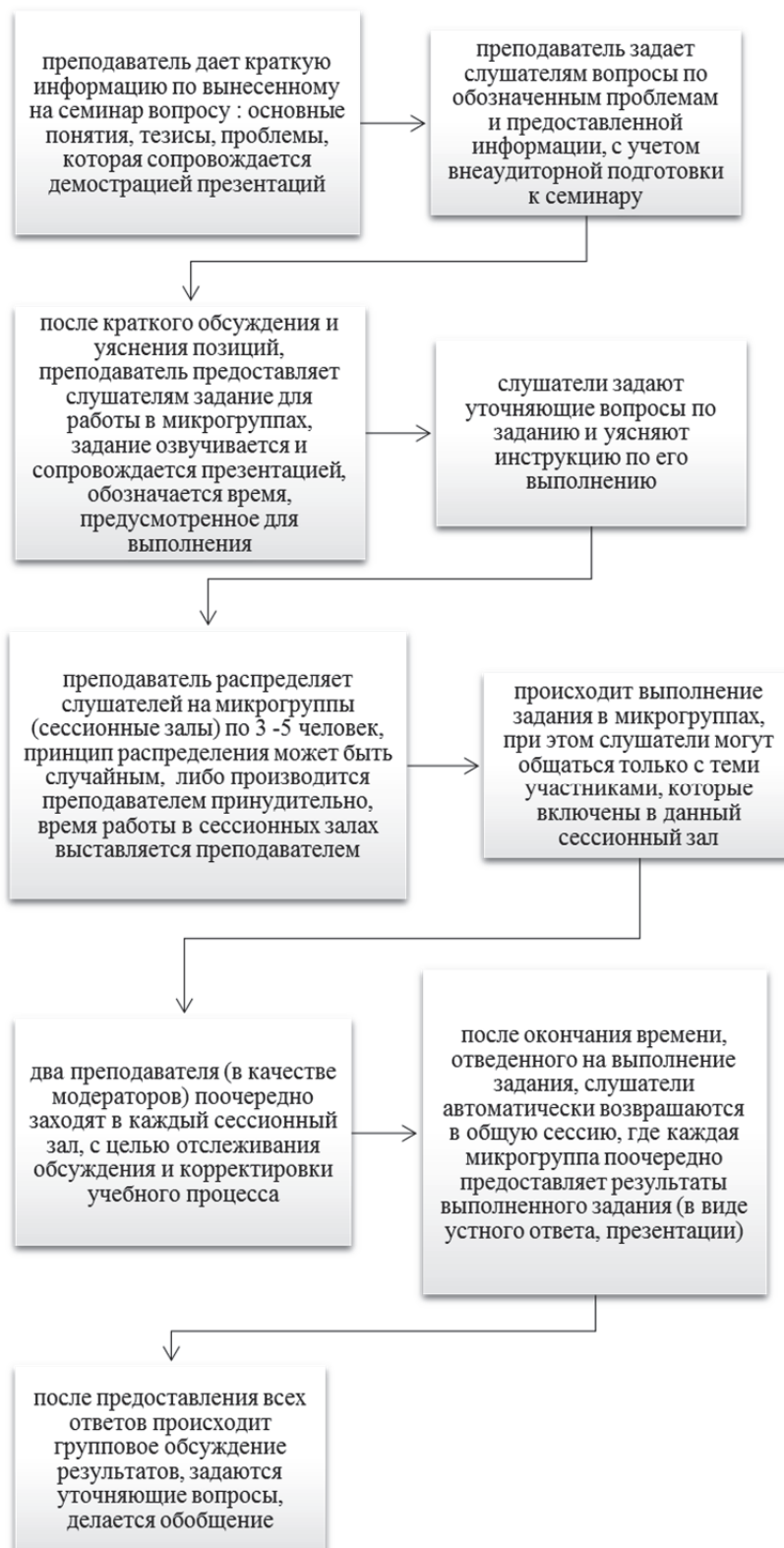


Рис. 51. Последовательность работы по реализации основного этапа учебного занятия

- Заключительный этап предполагает обобщение результатов занятия. Оба задействованных преподавателя подводят итоги по работе в микрогруппах, обсуждают отметки, отвечая на вопросы слушателей.

3. *Рефлексивный этап* предполагает анализ собственной педагогической деятельности, просмотр видеозаписи занятия, выявление и обсуждение сильных и слабых сторон занятия, степени достижения результатов.

При проведении занятий в данном формате мы столкнулись с ограничениями при реализации учебного процесса, ниже приведены пути преодоления, выявленные в процессе реализации образовательного процесса (таблица 5).

Таблица 5

*Ограничения и риски при реализации проекта
и пути их преодоления*

Ограничения и риски	Пути преодоления
! отсутствие соответствующего Интернет-ресурса и плохое качество связи;	подключение административного ресурса, смена провайдера, сотрудничество с отделами ТСО
! низкая мотивированность и плохая подготовленность слушателей и преподавателей;	реализация принципа педагогической целесообразности при дистанционном обучении, структурированность всего курса, четкая последовательность прохождения тем, систематичность и обязательность контроля, обратная связь (при помощи дистанционных образовательных систем, например, MOODLE)
! психологические барьеры общения и дистанционном режиме у преподавателей и у слушателей.	систематичность использования видеоконференцсвязи для проведения различных видов учебных занятий, в том числе индивидуальных консультаций

Предложенный вариант проведения занятий в формате дистанционного обучения, как и при контактной работе, имеет свои достоинства, к которым можно отнести мотивированную активность каждого обучающегося, возможность использования большего количества ресурсов для подготовки и выполнения задания в рамках проведения занятия, комфортные условия проведения занятия.

Индивидуальная направленность, как тенденция современного образования, предполагает реализацию индивидуального подхода в процессе обучения, который позволяет учесть индивидуальные особенности обучающегося, а также осознать ему меру ответственности за процесс и результат обучения, проявиться его субъектности¹. Говоря о проблемно ориентированных методах, необходимо обратить внимание на то, что при их использовании главным образом происходит активизация мыслительной деятельности и других познавательных процессов за счет постановки проблем различного рода². На основании внутренней активной позиции «отрабатываются» компетенции. Степень вмешательства преподавателя как организатора этой деятельности и степень самостоятельности обучающихся может иметь различное соотношение. В процессе проблемного обучения происходит овладение не только конкретными компетенциями, но и овладение обобщенными знаниями и общими принципами решения проблемных задач. Это во многом сближает проблемное обучение с научным познанием окружающей действительности. Реализация проблемно ориентированных методов предполагает решение проблемных ситуаций различных типов. Типы проблемных ситуаций, которые достаточно эффективно вписываются в контекст дистанционного обучения характеризуются:

- наличием несоответствий между имеющимися уже системами знаний у обучающихся и новых требований (между старыми знаниями и новыми фактами, между знаниями более низкого и более высокого уровня, между житейскими и научными знаниями);
- необходимостью многообразного выбора из систем имеющих знания единственно необходимой системы, использование

¹ Попова Н.Е., Лобут А.А. Индивидуальный подход к обучению в вузе // Педагогическое образование в России. 2013. № 6. С. 51–56.

² Ситаров В.А. Проблемное обучение как одно из направлений современных технологий обучения // Знание. Понимание. Умение. 2009. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemnoe-obuchenie-kak-odno-iz-napravleniy-sovremennyh-tehnologiy-obucheniya>

которой только и может обеспечить правильное решение предложенной проблемной задачи¹.

Проблемные ситуации предполагают анализ или сравнительный анализ имеющейся проблемы, проведение классификации, исследовательскую теоретическую или эмпирическую деятельность, творчество. Проблемная ситуация оформляется в виде проблемного вопроса, проблемной задачи или проблемного задания. Проблемная задача – это выражение проблемной ситуации для обучающихся. Индивидуальные проблемные задания могут быть сформулированы следующим образом: рассмотреть явление с различных позиций, провести сравнение, обобщить, сформулировать выводы из ситуации, сопоставить факты, сформулировать конкретные вопросы (на обобщение, обоснование, конкретизацию, логику рассуждения). Самостоятельная работа адъюнкта в этих случаях обычно включает в себя подготовку эссе, аналитического обзора, научной статьи, проведение эмпирического исследования и т. п.

Исходя из практики преподавания в адъюнктуре и основываясь на классификации видов учебных задач, в качестве наиболее эффективных можно выделить индивидуальные проблемные задания, включающие интерпретацию, разъяснение смысла, обоснование, решение проблемных ситуаций, составление аналитических обзоров, эссе, проектную деятельность.

В качестве примеров приведем несколько индивидуальных проблемных заданий в рамках дисциплин, направленных на освоение адъюнктами педагогической деятельности.

Пример 1. Составьте синквейн к слову «акме» (по предложенной схеме). Синквейн (от фр. *cinquains*, англ. *cinquain*) – это творческая работа, которая имеет короткую форму стихотворения, состоящего из пяти нерифмованных строк (рис. 52).

¹ Кудрявцев Т.В. Психология творческого мышления. М.: Педагогика, 1975. 304 с.

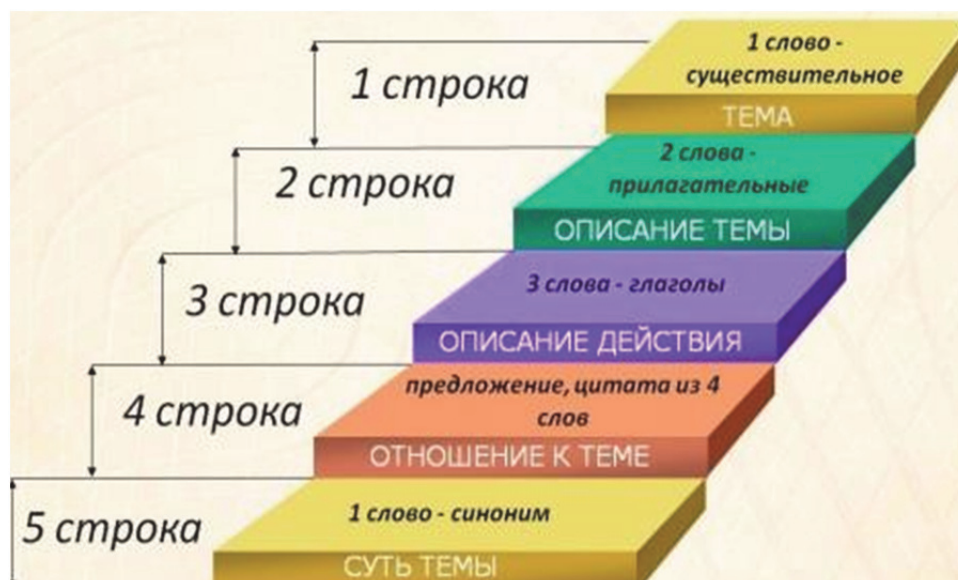


Рис. 52. Схема составления синквейна

Пример 2. Раскройте пять основных методов или приемов воспитательной работы, выделяемых как наиболее эффективные в образовательном процессе, учитывающие психологические особенности современных курсантов и требования образовательной среды (рис. 53).

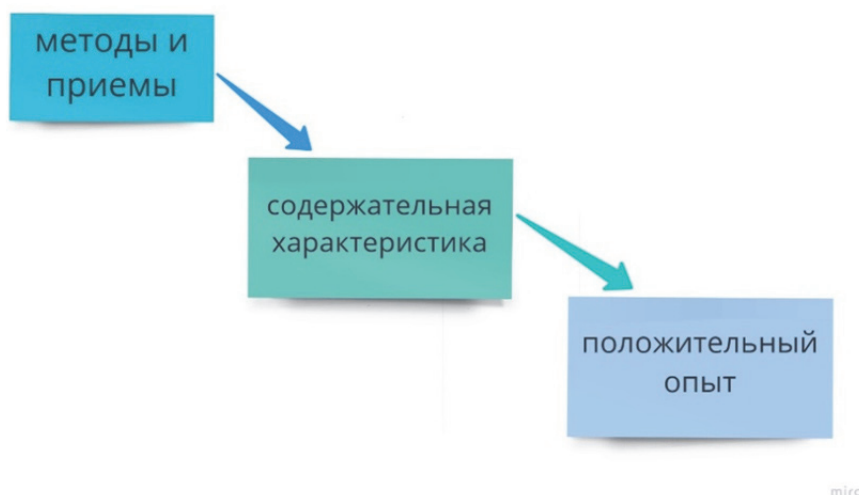


Рис. 53. Требования образовательной среды

Пример 3. Проанализируйте представленные цели, применив технологию SMART.

SMART (от англ. smart – умный) (Питер Друкер в 1954 г.)

Цели должны быть:

Конкретны (Specific)

Измеримы (Measurable)

Достижимы (Achievable)

Ориентированы на результат (Result-oriented)

Соотносимы с конкретным сроком (Timed)

В качестве целей для анализа могут выступать цели учебного занятия, либо обучающемуся предоставляется возможность сформулировать цель какого-либо занятия, и после этого проанализировать, результаты анализа занести в таблицу.

Цели	S	M	A	R	T
1					
2...					

Пример 4. Составьте модель профессиональной компетентности педагога образовательной организации МВД России (рис. 54).

Пример модели

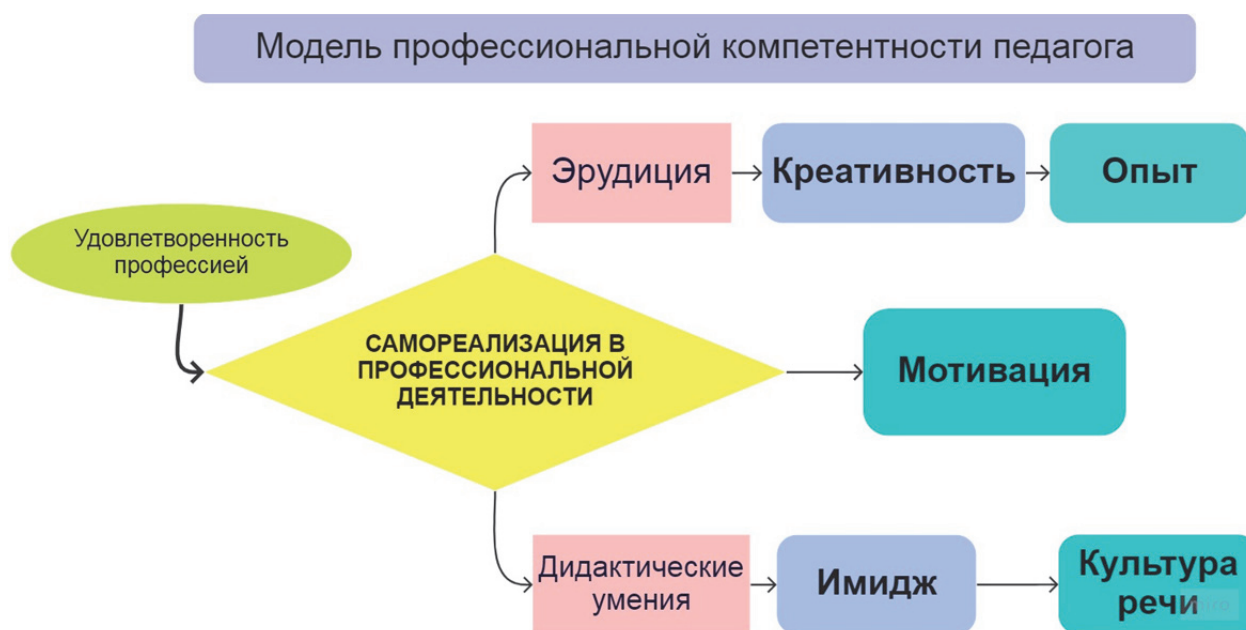


Рис. 54. Модель профессиональной компетентности педагога

Пример 5. Разработайте проект на тему «Способы повышения учебной мотивации курсантов» опираясь на структуру проекта, приведенную ниже. Представить проект необходимо либо в виде текста, либо в виде аналогичной схемы с заполненными блоками (рис. 55).

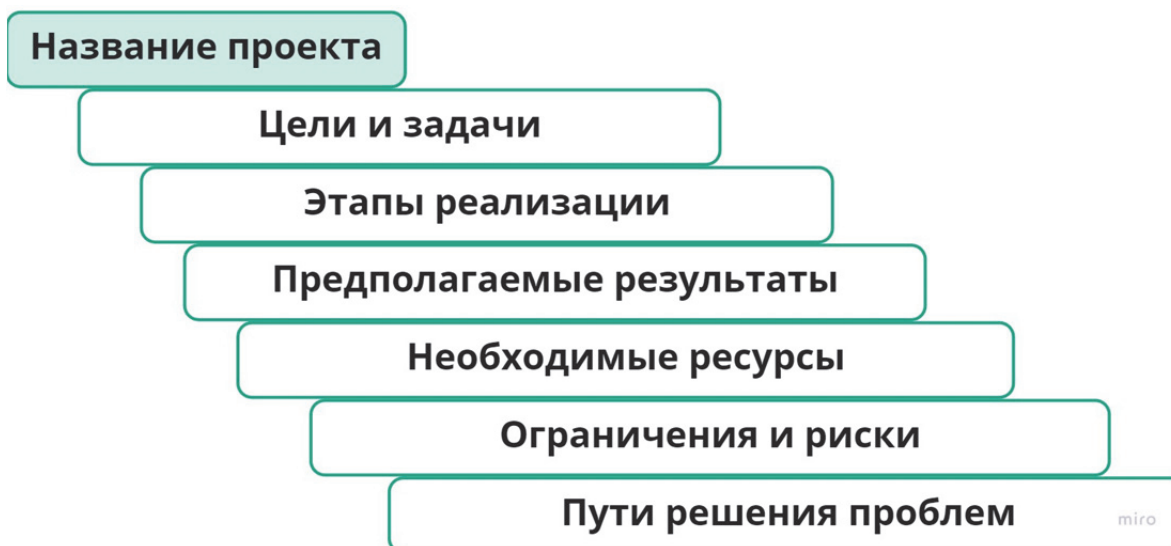


Рис. 55. Структура проекта повышения учебной мотивации

Пример 6. Напишите структурированное эссе на тему «Инновационные образовательные технологии и формирование компетенций».

Объем эссе должен составлять 3–4 страницы формата А4, 14 кегль, полуторный интервал. Структура эссе должна быть выдержана в соответствии с представленной ниже Mind map (рис. 56).

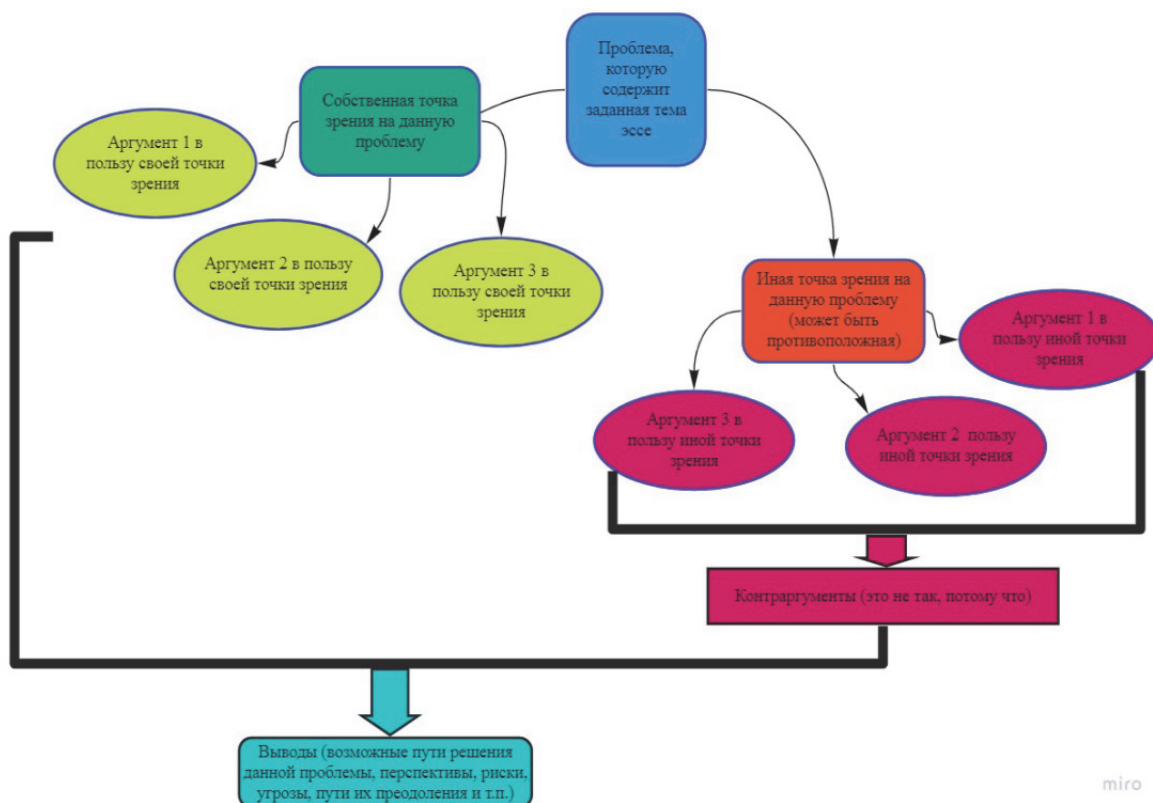


Рис. 56. Mind map

Обобщая теоретический и практический педагогический опыт целесообразно выделить положительные эффекты применения в процессе обучения по программам адьюнктуры индивидуальных проблемных заданий:

- индивидуальная ответственность за выполнение заданий;
- строгая регламентация сроков выполнения, за счет ЭОС;
- реализация и совершенствование навыков самостоятельной работы;
- формирование компетенций для будущей педагогической деятельности с применением проблемно-поисковых методов и дистанционного обучения.

Таким образом дистанционное обучение открывает новые возможности развития как для обучаемых, так и для преподавателей, позволяя задействовать латентные ресурсы обоих субъектов образовательного процесса.

РАЗДЕЛ 5. ФОРМИРУЮЩЕЕ ОЦЕНИВАНИЕ, ТЕСТЫ ЗНАНИЙ И ПРАКТИКООРИЕНТИРОВАННЫЕ ЗАДАНИЯ КАК ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ТЕКУЩЕГО КОНТРОЛЯ И ПРОМЕЖУТОЧНОЙ АТТЕСТАЦИИ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОМПОНЕНТА ПРОГРАММ АДЬЮНКТУРЫ

В действующем Положении о подготовке научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре) указывается, что «проведение контроля качества освоения программы аспирантуры (адъюнктуры) посредством текущего контроля успеваемости, промежуточной аттестации аспирантов (адъюнктов) и итоговой аттестации аспирантов (адъюнктов)». При этом «контроль качества освоения программ аспирантуры (адъюнктуры) включает в себя текущий контроль успеваемости, промежуточную аттестацию аспирантов (адъюнктов) и итоговую аттестацию аспирантов (адъюнктов)... Текущий контроль успеваемости обеспечивает оценку хода этапов проведения научных исследований, освоения дисциплин (модулей), прохождения практики в соответствии с индивидуальным планом научной деятельности и индивидуальным учебным планом... Промежуточная аттестация аспирантов (адъюнктов) обеспечивает оценку результатов осуществления этапов научной (научно-исследовательской) деятельности, результатов освоения дисциплин (модулей), прохождения практики в соответствии с индивидуальным планом научной деятельности и индивидуальным учебным планом... Неудовлетворительные результаты промежуточной аттестации по одной или нескольким дисциплинам (модулям) образовательного компонента программы аспирантуры (адъюнктуры) или непрохождение такой промежуточной аттестации при отсутствии уважительных причин признаются академической задолженностью... Аспирант (адъюнкт), не ликвидировавший в установленный срок академическую задолженность, отчисляется из организации как не выполнивший обязанность по добросовестному освоению образовательной программы и выполнению индивидуального учебного плана... Формы и порядок проведения промежуточной аттестации, за исключением кандидатских экзаменов, формы и порядок проведения текущего контроля успеваемости аспи-

рантов (адъюнктов) устанавливаются локальными нормативными актами организации»¹.

Таким образом, в документе явно выражен систематический характер контроля и оценки результатов обучения адъюнктов по образовательному компоненту программы.

По образовательному компоненту проверка и оценка знаний, умений и навыков осуществляется в ходе текущей и промежуточной аттестации обучающихся. Текущая проверка и оценка проводится в рамках учебных занятий по курсу. Промежуточная проверка и оценка осуществляется по итогам изучения всего учебного курса. Ее формы и тип выставляемых отметок определяются локальными актами образовательной организации. Это может быть контрольная работа, тест, зачет, экзамен, практикум. Осуществляет аттестацию сам преподаватель, проводивший учебный курс.

Контроль и оценка знаний, умений и навыков выполняют следующие основные функции в учебном процессе: ориентирующая, формирующая, стимулирующая, контролирующая.

Оценивание результатов обучения, определяемых как система знаний, умений и навыков, в наиболее полном виде можно осуществить на основе использования синтеза различных способов оценивания, включающих проверку теоретических знаний и практических умений и навыков, а также способов деятельности, которыми овладел обучающийся.

В адъюнктуре такой подход к оцениванию может быть осуществлен посредством сочетания тестирования, комплексных практикоориентированных заданий и формирующего оценивания. Сочетание данных содержательных направлений оценивания позволяет интегрировать универсальность оценивания (за счет тестов знаний), его индивидуализацию и практикоориентированность (рис. 57).

¹ Об утверждении Положения о подготовке научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре): постановление Правительства РФ от 30.11.2021 № 2122. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_401943

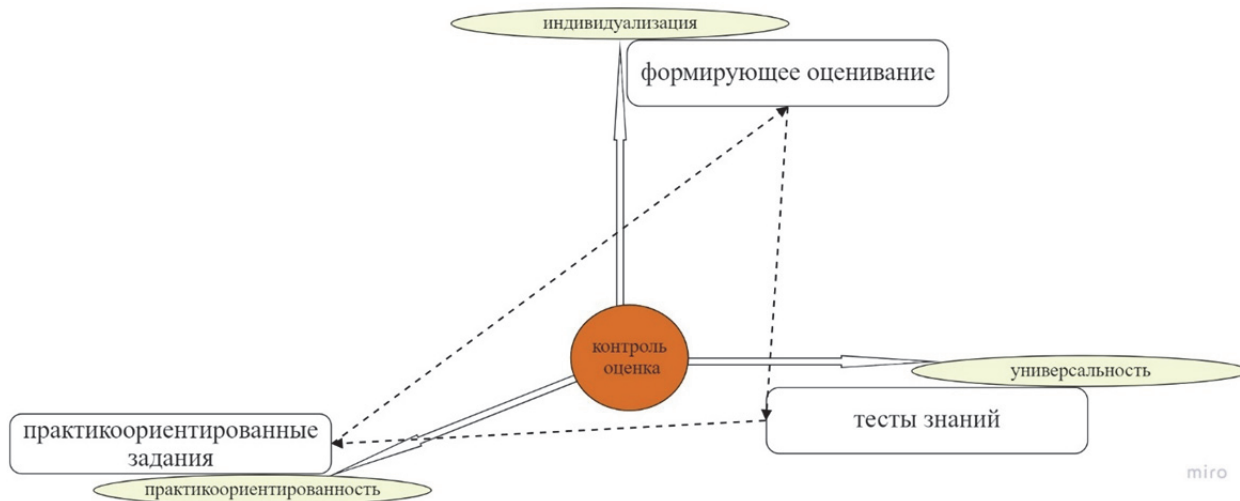


Рис. 57. Подход к оцениванию знаний в адъюнктуре

Формирующее оценивание является одним из перспективных видов оценивания в современном образовании. Именно формирующая функция оценивания является одной из приоритетных на настоящий момент. Цели образовательных программ адъюнктуры и общий смысл подготовки кадров высшей квалификации предполагает включение формирующего оценивания в образовательный процесс. Такой вид оценивания в большей степени позволяет отследить индивидуальные маршруты обучения, достижения конкретного обучающегося и с позиций субъектности произвести самооценку собственной учебной деятельности, сравнить успехи обучающегося с его прежними достижениями¹.

Данное оценивание представляется как оценивание для обучения, логичная часть учебного процесса. Оно предполагает сбор информации о достижениях обучающегося, мониторинг и диагностику учебной деятельности конкретного обучающегося, анализ деятельности обучающихся, преподавателя, а также их совместной деятельности с целью совершенствования учебного процесса. Реализация формирующего оценивания соотносится с совместным поиском, проводимым преподавателем и обучающимся, ответов на вопросы: «Куда мы движемся? Где мы находимся сейчас? Как мы

¹ Попова О.А., Каныгин Е.Б. Система формирующего оценивания в вузовском образовании // Мир образования – образование в мире. 2015. № 2. С. 245–251.

можем достичь цели, к которой движемся?»¹. Это предполагает обязательное ознакомление обучающихся с целями и планируемыми результатами; оценивание учебных достижений обучающихся и поддержку стратегий развития их самооценки; поддержку обучающегося в активизации различных стратегий для достижения поставленных целей. К ключевым аспектам формирующего оценивания относятся: обратная связь между обучающимся и преподавателем, мотивация со стороны преподавателя и самомотивация обучающегося, активизация самооценки и оценки между обучающимися, оптимизация учебного процесса (рис. 58)².

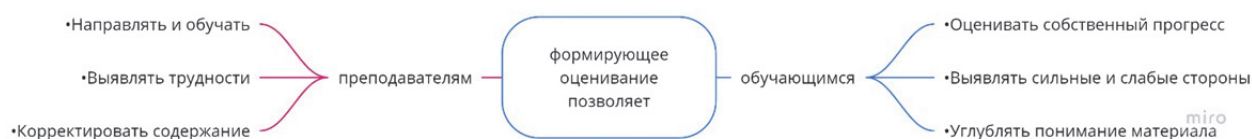


Рис. 58. Ключевые аспекты формирующего оценивания

Для обучения в адьюнктуре особо актуальным становится то, что формирующее оценивание актуализирует и совершенствует навыки самоанализа, самоконтроля, способствует повышению ответственности за собственные результаты учебной деятельности, в этом случае происходит разделение ответственности с преподавателем за уровень получаемых знаний^{3,4}.

Задания для формирующего оценивания могут быть технологически разнообразными: задания в виде ситуаций, упражнений, эссе, тестов, отчетов и т. п. (рис. 59).

¹ Roschelle J., Rafanan K., Bhanot R., et al. Scaffolding group explanation and feedback with handheld technology: Impact on students' mathematics learning // Educational Technology Research & Development. 2010. Vol. 58, No. 4. P. 399–419. DOI: 10.1007/s11423-009-9142-9 С. 14.

² Бодоньи М.А. Зарубежный и отечественный опыт использования современных технологий в формирующем оценивании // Отечественная и зарубежная педагогика. 2020. Т. 1. № 3 (68). С. 78–95.

³ Федоров Р.Ю. Модель формирующего оценивания в структуре балльно-рейтинговой системы и условия ее реализации в вузе // Фундаментальные исследования. 2014. № 11-12. С. 2740–2744. URL: <https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=36056>

⁴ Легкова И.А., Кропотова Н.А. Роль формирующего оценивания в современном высшем образовании // Новая парадигма науки и образования: на пути к конвергенции знаний, технологий, общества: сб. науч. трудов по материалам I Междунар. науч.-практ. конф. Смоленск: ООО «Новаленсо», 2017. С. 26–27.

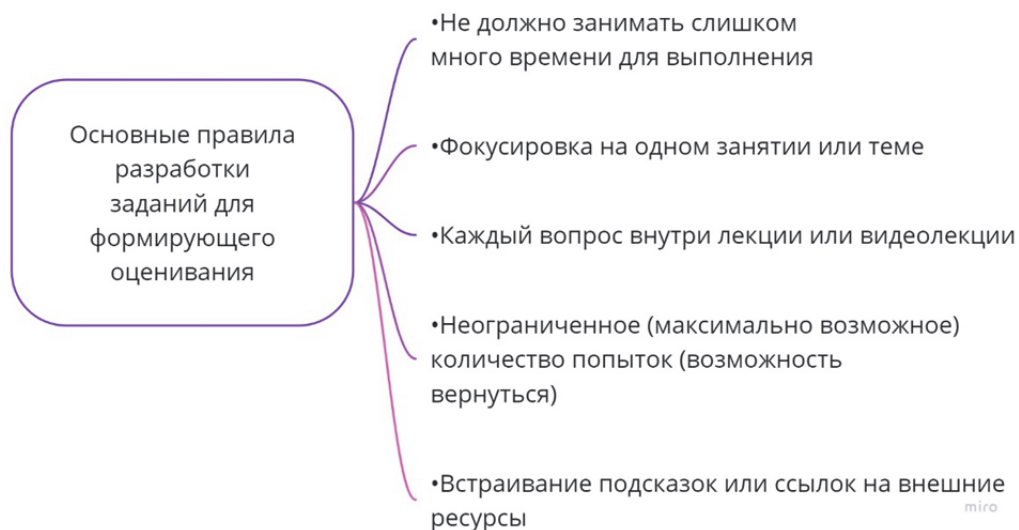


Рис. 59. Правила разработки заданий для формирующего оценивания

Формирующее оценивание вносит существенный вклад в индивидуализацию обучения адъюнктов, позволяет выстроить индивидуальные траектории освоения образовательного компонента программы.

Реализация универсальности оценивания возможна посредством применения тестов знаний. Исходя из теории тестов¹, можно с уверенностью сказать, что полноценную, комплексную проверку комплекса знаний, умений и навыков тестирование осуществить не может^{2,3,4,5}. Однако при помощи тестов можно проверить знаниевый компонент и то, насколько обучающийся может оперировать имеющимися знаниями на уровне логических операций: анализа и синтеза по большей части. Выходя на более сложный уровень тестовых заданий, который называется «тестовые задания открытого

¹ Аванесов В. Определение педагогического теста // Управление школой. 1999. № 29.
Майоров А.Н. Теория и практика создания тестов для системы образования. М.: Интеллект центр, 2001. 296 с.

² Михайлычев Е.А. Технология стандартизации дидактических тестов // Школьные технологии. 2001. № 5. С. 36–54. Орел Е., Прохоров А. Создание тестов и компьютерное тестирование // Компьютер Пресс. 2006. № 7.

³ Подласый И.П., профессор, доктор педагогических наук, Челябинского государственного педагогического университета. Тестирование в учебном процессе: его история и возможности.

⁴ Чельшкова М.Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов: учеб. пособие. М.: Логос, 2002.

⁵ Орел Е., Прохоров А. Создание тестов и компьютерное тестирование // Компьютер Пресс. 2006. № 7.

типа» все же можно приблизиться к диагностике умений и навыков, за счет ситуационных задач, проблемных заданий и т. п. Однако такого типа тестовые задания с трудом подвергаются автоматизированной обработке, и не демонстрируют реальной деятельности обучающихся при их выполнении.

Несмотря на такие сложности, тестирование как способ диагностики сформированности компетенций может использоваться в сочетании с комплексными практическими заданиями. Бесспорным преимуществом тестирования также является и то, что оно позволяет в достаточно небольшой период времени охватить большую аудиторию, и сократить время проверки за счет автоматизации.

Традиционно все тесты можно подразделить на две большие категории: закрытого и открытого типа. Данные категории подразделяются на виды (рис. 60).



Рис. 60. Характеристики тестовых заданий

Задания закрытого типа включают: задания множественного выбора; задания установления соответствия; задания на установление правильной последовательности.

Задания множественного выбора включают в себя:

✓ задания с выбором одного или нескольких правильных ответов (представляют собой часть утвердительного предложения,

но не вопрос, предлагаемые варианты ответов дополняют его до полного утвердительного предложения, задача испытуемого – выбрать правильный вариант утверждения). Например,

Выберите правильный ответ.

Какие из перечисленных видов познавательных процессов относятся к видам мышления?

А) абстрактно-логическое

Б) наглядно-образное

В) зрительное

Г) произвольное

Д) наглядно-действенное

а. БГД

б. АД

с. АД

✓ задания, направленные на выбор набора (сочетания) закодированных ответов (представляют собой содержательную часть (вопрос), который предполагает выбор одного правильного из 4-х предложенных наборов букв (или цифр), выбранных из предложенного перечня. Например:

Выберите правильный ответ.

В соответствии с типологией культуры, предложенной М.Мид, тип культуры, при котором младшие поколения делятся опытом со старшими поколениями называется ...

а. постфигуративной

б. кофигуративной

с. префигуративной

д. фигуративной

✓ задания предполагающие анализ его содержательных элементов (задания, состоящие из вопроса (или предписания), перечня двух или более содержательных элементов для анализа и четырех вариантов ответа, из которых только один правильный, ответы в данном задании включают один элемент из перечня, несколько элементов в разном сочетании или в ответе указывается, что все элементы являются правильными или ни один из них), Например:

Выберите правильный ответ.

Верны ли следующие суждения об активных методах обучения?

А. Использование данных методов предполагает принудительную активизацию познавательной деятельности обучающихся.

Б. Использование активных методов, в первую очередь направлено на активизацию эмоциональной сферы обучающегося.

а. верно только А

б. верно только Б

с. верны оба суждения

д. оба суждения неверны

Задания установления соответствия предполагают установление логического соответствия между термином и его содержанием, между понятием и его сущностным признаком, между родом и видом и т. п. Например:

Установите соответствие.

Сопоставьте три принципа модерации с их содержанием

<i>А</i>	<i>процесс, содержание обсуждаемого материала, взаимодействие участников и их функций</i>	<i>структурированность</i>	<i>1</i>
<i>В</i>	<i>очевидность проблем для всех, наиболее полное их описание, отсутствие «подводных камней»</i>	<i>прозрачность</i>	<i>2</i>
<i>С</i>	<i>реализация основного алгоритма технологичности любой деятельности, четкие и диагностируемые цели, очевидность результата, гибкость в выборе средств и способов достижения и т.п.</i>	<i>системность</i>	<i>3</i>

Задания на установление правильной последовательности — это более сложный тип задания в тестовой форме, в процессе выполнения которого испытуемый конструирует ответ из предложенной неупорядоченной последовательности слов? используются для проверки знаний хода процесса, цепочки событий, действий и операций, а также определений и понятий. Например:

Установите правильную последовательность.

Установите правильную последовательность этапов конструирования деловой игры:

- a. Определение цели игры*
- b. Составление структурно - функциональной программы деловой игры, ее сценария*
- c. Разработка игрового контекста*
- d. Определение содержания*

Задания открытого типа включают в себя: задания дополнения и задания свободного изложения.

Задания дополнения конструируются в виде утверждения, рядом с которым готовые ответы с выбором не приводятся. Испытуемый сам дописывает в отведенном для этого месте свой ответ так, чтобы в результате получилось истинное высказывание. Сложность данного вида заданий заключается в том, что преподавателю необходимо в предельно точной форме сформулировать само задание, а также дать понять испытуемому в какой форме должен быть вписан ответ: прописными или строчными буквами, в каком числе, падеже и лице, исключить возможность использования синонимов и т. п. При автоматизированной проверке все эти нюансы влияют на зачитывание ответа как правильного, если тест проверяется самим преподавателем, то это влияет на объективность оценивания. Данный вид задания может даваться в следующих формах: задания, требующие написать ответ в виде числа или набора цифр; задания, требующие написать в качестве ответа к поставленному вопросу одно-два слова; задания, требующие записать пропущенного во фрагменте текста слова или словосочетания, пропуск указывается подчеркиком соответствующей длины (пропуск может быть в любой части текста, но рекомендуется делать его в конце); задания, требующие заполнить пробелы в предлагаемой схеме, таблице или рисунке. Например:

Дополните.

Вставьте в тезис пропущенное слово в нужном падеже:

Формирование компетенций как нового качества, возникающего в процессе овладения знаниями, умениями и навыками в их взаимосвязи как элементов системы реализуется в рамках _____ подхода

Задания – свободное изложение с развернутым ответом. Для проверки самых сложных умений и навыков (анализировать ситуацию, делать выводы, проводить логически грамотные рассуждения, обоснования, доказательства своих действий и грамотно записывать их). Данный вид заданий проверяется преподавателем и кроме балльной отметки в этом случае обязательно оценивания в виде отзыва или комментария с обоснованием выставленного балла. Например:

Приведите пример педагогической ситуации, в которой, на Ваш взгляд, присутствуют признаки нравственного конфликта. Опишите ситуацию, обращая внимание на данные признаки. Ситуация может быть выбрана из опыта профессиональной деятельности, художественного произведения, СМИ. Предложите наиболее эффективные методы разрешения данной ситуации.

Тестовые задания можно разделить в зависимости от видов знаний и умений^{1,2}. Виды знаний подразделяются на: базовые знания, программные знания, сверхпрограммные знания. На всех уровнях усвоения знаний можно выделить четыре вида умений:

- 1) умение узнавать объекты, понятие, факты, законы, модели;
- 2) умение действовать по образцу, по известному алгоритму, правилу;
- 3) умение проводить анализ ситуации, вычленять главное и строить из освоенных операций процедуры, позволяющие получить решение тестового задания;
- 4) умение и способность находить оригинальные решения.

Предложенные виды умений логично вписываются в уровни сформированности компетенций: знать, уметь, владеть. В зависимости от этого представляется возможным распределить виды тестовых заданий. Обратим внимание на то, что данное распределение является примерным.

¹ Родионов Б.У., Татур А.О. Стандарты и тесты в образовании. М.: Изд-во МИФИ, 1995. 48 с.

² Шихов Ю.А. Квалитативная технология конструирования дидактических тестов // Образование и наука. 2004. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kvalitativnaya-tehnologiya-konstruirovaniya-didakticheskikh-testov> (дата обращения: 02.04.2021).

Знать	Уметь	Владеть
Тесты закрытого типа с выбором одного или нескольких правильных ответов		
Тесты закрытого типа, состоящие из двух элементов, предназначенных для анализа		
Тесты закрытого типа, направленные на выбор сочетания ответов		
Тесты закрытого типа, направленные на установление соответствия		
Тесты закрытого типа на установление последовательности		
	Задания с кратким ответом	
	Задания с развернутым ответом	

Обратим внимание на некоторые правила составления и требования к тестам.

При подготовке материалов для тестового контроля необходимо придерживаться следующих основных правил.

➤ Нельзя включать ответы, неправильность которых на момент тестирования не может быть обоснована обучающимися.

➤ Неправильные ответы должны конструироваться на основе типичных ошибок и должны быть правдоподобными.

➤ Правильные ответы среди всех предлагаемых ответов должны размещаться в случайном порядке.

➤ Вопросы не должны повторять формулировки учебника.

➤ Ответы на одни вопросы не должны быть подсказками для ответов на другие.

➤ Вопросы не должны содержать «ловушки».

Требования к тестам:

- краткость
- технологичность
- правильность формы
- корректность содержания
- логическая форма высказывания
- одинаковость правил оценки ответов
- наличие определенного места для ответов
- правильность расположения элементов задания
- одинаковость инструкции для всех испытуемых
- адекватность инструкции форме и содержанию задания

В наибольшей степени диагностировать сформированность компетенций позволяют комплексные практические задания. Такие задания как правило носят междисциплинарный характер и требуют от обучающихся освоенности всего блока дисциплин, направленных на подготовку к преподавательской деятельности. Комплексные задания могут использоваться во всех видах контроля: текущий, промежуточная аттестация, итоговая аттестация.

Например:

*Задание. Разработайте фрагмент сценария видеолекции по вопросу какой-либо темы учебной дисциплины, реализуемой Вами (2-4 страницы).
Вы можете подойти к этому процессу творчески и предложить свои варианты оформления сценария, но можете опираться на предложенную структуру.
Примерная структура сценария видеолекции отражает последовательность смысловых элементов и их оформление. Смысловые элементы, их последовательность и оформление зависит от содержания материала, учебных целей и задач.*

<i>Дисциплина</i>			
<i>Тема лекции</i>			
<i>Вопрос лекции</i>			
<i>Смысловые элементы</i>	<i>Оформление смысловых элементов</i>		<i>Примечание</i>
<i>Видеозапись 1</i>	<i>Слова (текст)</i>	<i>Титры</i>	<i>Звуковые и видео эффекты</i>
<i>Презентация (слайд) 1</i>	<i>Слова (текст)</i>	<i>Титры</i>	<i>Звуковые и видео эффекты</i>
<i>Видеоролик 1</i>	<i>Краткое содержание</i>	<i>Титры</i>	<i>Звуковые и видео эффекты</i>
<i>....</i>			

Задание. Разработайте проект учебного занятия с применением комплексных интерактивных технологий: дискуссионных, игровых, кейсовых (на Ваш выбор), опираясь на схему «Полотно проекта», представленную ниже (на последней странице).

Представить проект необходимо либо в виде текста, либо в виде аналогичной схемы с заполненными блоками.

<i>Название проекта</i>		
<i>Вид учебного занятия</i>	<i>Ведущие технологии и методы</i>	<i>Цели и задачи проекта</i>
<i>Этапы реализации</i>		<i>Предполагаемые результаты</i>
<i>Действия</i>		
<i>Ресурсы</i>	<i>Ограничения и риски</i>	<i>Пути решения проблем</i>
<i>Сценарий занятия</i>		

Задание. Перед вами затруднительная педагогическая ситуация. Ознакомившись с содержанием, необходимо предложить вариант реагирования на данную ситуацию такой, который с педагогической точки зрения наиболее правилен, по вашему мнению и обосновать свой ответ.

Ситуация.

На практических занятиях один из курсантов, занимающий, как правило, место недалеко от преподавателя, изучает конспекты лекций или учебник по другому предмету. На вопросы преподавателя отвечает, что много времени у него для этого предмета не будет, а на занятии ему присутствовать нужно, так как он может услышать что-то полезное. Сидя за первыми столами, он воспринимает информацию лучше. На занятия ходит регулярно, контрольные работы выполняет удовлетворительно, но на вопросы преподавателя не отвечает, так как «занят».

Литература

1. Об образовании в Российской Федерации: федер. закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ.
2. Об утверждении Положения о подготовке научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре): постановление Правительства РФ от 30.11.2021 № 2122. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_401943
3. Об утверждении федеральных государственных требований к структуре программ подготовки научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре), условиям их реализации, срокам освоения этих программ с учетом различных форм обучения, образовательных технологий и особенностей отдельных категорий аспирантов (адъюнктов): приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 20.10.2021 № 951. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_401141/2ff7a8c72de3994f30496a0ccbb1ddafdaddd518
4. Аванесов В. Определение педагогического теста // Управление школой. 1999. № 29.
5. Алехин И.А., Анашкин О.А. и др. Военная педагогика: учеб. М.: Главное управление воспитательной работы вооруженных сил Российской Федерации, 2008. 320 с.
6. Кукуев А.И. Андрагогический подход в педагогике // Федеральное агентство по образованию, Южный федеральный ун-т, Педагогический ин-т. Ростов-на-Дону: ИПО ПИ ЮФУ, 2009. 326 с.
7. Белевич П.А., Сидорова И.В. О методическом обеспечении учебного процесса в адъюнктуре (аспирантуре) // совершенствование образовательных программ, планирование и реализация учебного процесса в соответствии с требованиями ФГОС ВО. Материалы межвузовской учебно-методической конференции / отв. за выпуск В.А. Гусев, В.В. Омелянович. 2019. С. 6–9.
8. Бодоньи М.А. Зарубежный и отечественный опыт использования современных технологий в формирующем оценивании // Отечественная и зарубежная педагогика. 2020. Т. 1. № 3 (68). С. 78–95.
9. Кононенко Б.И. Большой толковый словарь по культурологии. М.: Вече, 2003. 512 с.
10. Вайндорф-Сысоева М.Е. Грязнова Т.С., Шитова В.Л. Методика дистанционного обучения: учеб, пособие для вузов / под общ. ред. М. Е. Вайндорф-Сысоевой. М.: Юрайт, 2019. 194 с.

11. Веракса Н.Е., Шиян И., Шиян О. Методика позиционного обучения студентов // Вюник (институту розвитку дитини). 2010. № 12. С. 109–115.

12. Вишнякова С.М. Профессиональное образование: словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. М.: НМЦ СПО, 1999. 538 с.

13. Воронин А.С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике [Электронный ресурс] // социальная педагогика. URL: http://social_pedagogy.academic.ru

14. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / отв. ред. и сост. П.В. Алексеев. М.: Школа-Пресс, 1995. 448 с.

15. Голубева С.С. Особенности преподавания профессионально-ориентированного иностранного языка в аспирантуре и адъюнктуре // Научный дайджест Восточно-Сибирского института МВД России. 2020. № 4 (7). С. 196–200.

16. Данилова В.Л., Карастелев В.Е. Искусство работы с вопросами – грамотность XXI века // Идеи и идеалы. 2018. № 2 (36). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvo-raboty-s-voprosami-gramotnost-xxi-veka> (дата обращения: 01.08.2021).

17. Демченко С.В. Семинар как форма организации учебного занятия // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Самара, сентябрь 2016 г.). Самара: ООО "Издательство АСГАРД", 2016. С. 62–64. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/206/10977>

18. Дудина М.Н. Дидактика высшей школы: от традиций к инновациям: учеб, пособие для вузов. М.: Юрайт, 2019. 151с. Серия: Университеты России.

19. Евсеенко Г.Н., Модерация как инновационная педагогическая технология: метод. разработ. учеб. занятия по повышению квалификации преподавателей. Ростов-на-Дону.: ГОУ СПО «РКСИ», 2008. 16 с.

20. Панфилова А.П. Игровое моделирование в деятельности педагога: учеб. пособие для студентов вузов / под общ. ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. М.: Изд-ий центр «Академия», 2008.

21. Деева Н.А., Павлова С.А. Инновационные образовательные технологии в высшей школе: учеб.-метод. пособие. Краснодар: Краснодарский университет МВД России, 2021. 175 с.

22. Исаев И.Ф. и др. Становление и развитие профессионально-педагогической культуры в условиях непрерывного образования: Коллективная монография / под ред. И.Ф. Исаева. Белгород. Ст. Оскол. СОФ БелГУ. 2008. 340 с.

23. Карастелев В. Выращивание пространства свободы и ответственности с помощью интерактивного вопрошания как ответ на вызов современной образовательной ситуации для людей «серебряного» возраста // Сборник «Тьюторство в открытом образовательном пространстве: образовательная ситуация и тьюторская деятельность. Материалы XII Междунар. науч.-практ. тьюторская конф. (29–30 октября 2019 г.)». С. 36–42.

24. Клейман П. Психология. Люди, концепции, эксперименты / пер. с англ. О. Медведь; науч. ред. В. Шульпин. 6-е изд. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2021. 272 с.

25. Коджаспирова Г.М. Педагогика: учеб. для академического бакалавриата . 4-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт, 2015. 719 с. URL: <https://urait.ru/bcode/380140> (дата обращения: 01.06.2021).

26. Кругликов В.Н. Интерактивные образовательные технологии : учебник и практикум для академического бакалавриата № 4. В. Олейникова. 2-е над., испр. и дон. М.: Юрайт, 2019. 353 с. Серия: бакалавр. Академический курс.

27. Кудрявцев В.Т. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы. М.: Знание, 1991.

28. Кудрявцев Т.В. Психология творческого мышления. М.: Педагогика, 1975. 304 с.

29. Кузнецов М.И. Совершенствование подготовки к преподавательской деятельности адъюнктов и аспирантов (на опыте академии ФСИН России) // Образование и наука в России и за рубежом. 2020. № 9 (73). С. 19–21.

30. Кузнецова Л.В. Условия и факторы подготовки адъюнктов к преподавательской деятельности по образовательным программам высшего образования МВД России // Педагогика и психология в деятельности сотрудников правоохранительных органов: интеграция теории и практики [Электронный ресурс]: материалы Всерос. науч.-практ. конф (г. Санкт-Петербург, 31 октября 2019 г.) / под общ. ред. А.С. Душкина, Ф. Гейжан; сост.: З.В. Васильева, А.Н. Александрова, Д.Б. Гарец.. СПб.: Санкт-Петербургский университет МВД России, 2019. С. 206–211.

31. Кукуев А.И. Андрагогический подход в педагогике // Федеральное агентство по образованию, Южный федеральный университет, Педагогический ин-т. Ростов-на-Дону: ИПО ПИ ЮФУ, 2009. 326 с.

32. Легкова И.А., Кропотова Н.А. Роль формирующего оценивания в современном высшем образовании // Новая парадигма науки и образования: на пути к конвергенции знаний, технологий, общества: сб. науч. трудов по материалам I Междунар. научно-практической конф. Смоленск: ООО «Новаленсо», 2017. С. 26–27.

33. Лихачев Б.Т. Педагогика. Курс лекций: учеб. пособие для студентов педагогических учебных заведений и слушателей ИПК и ФПК. М.: Прометей, Юрайт, 1998. С. 357.

34. Майоров А.Н. Теория и практика создания тестов для системы образования. М.: Интеллект центр, 2001. 296 с.

35. Мальцева Т.В., Михайлова В.К. Использование активных и интерактивных методов обучения в образовательном процессе вуза МВД России // Вестник Московского университета МВД России. 2015. № 9. С. 141–145.

36. Мединцева И.П. Компетентностный подход в образовании // Педагогическое мастерство: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Москва, декабрь 2012 г.). М.: Буки-Веди, 2012. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/65/3148> (дата обращения: 19.05.2021).

37. Мезенцев Г.В. Методика проведения семинара-диспута в финансово-экономическом вузе [Электронный ресурс] // Гуманитарные научные исследования. 2013. № 12. URL: <http://human.snauka.ru/2013/12/5227>

38. Трапицын С.Ю. и др. Менеджмент в образовании: учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры / под ред. С.Ю. Трапицына. М.: Юрайт, 2018. 413 с. URL: <https://www.urait.ru/bcode/413550> (дата обращения: 19.05.2021).

39. Михайлова Е.А. Кейс и кейс-метод: процесс написания кейса [Электронный ресурс]. URL: http://www/hr-training.net/statya/mihajlova_1.shtml

40. Михайлычев Е.А. Технология стандартизации дидактических тестов // Школьные технологии. 2001. № 5. С. 36–54.

41. Мурадисова З.Ф. О месте и роли педагогической практики в процессе подготовки педагогических кадров академии в очной адъюнктуре (аспирантуре) // В сб.: психолого-педагогические про-

блемы становления личности сотрудника МЧС России и преподавателя ОБЖ. Сб. трудов секции № 17 XXX Междунар. науч.-практ. конф. Химки, 2020. С. 36–38.

42. Орел Е., Прохоров А. Создание тестов и компьютерное тестирование // Компьютер Пресс. 2006. № 7.

43. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Изд-ий центр «Академия», 2009. 192 с.

44. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Мищенко А.И., Шиянов Е.Н. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений. 4-е изд. М.: Школа-Пресс, 2002. 512 с. Теория и практика воспитания военнослужащих Вооруженных Сил Российской Федерации: учеб. пособие / под общ. ред. И.А. Алехина. М.: ВУ, 2003. 377 с.

45. Бессольнов А.Б. Педагогика и психология высшей школы: учеб.-метод. пособие. Министерство трансп. и коммуникаций Респ. Беларусь, Белорус. гос. ун-т трансп. Гомель: БелГУТ, 2018.

46. Пидкасистый П.И. и др. Педагогика: учеб. и практикум для среднего профессионального образования / под редакцией П.И. Пидкасистого. 4-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт, 2021. URL: <https://urait.ru/bcode/470014>

47. Педагогическая энциклопедия: в 4 т. М.: Наука, 1965. Т. 2. 900 с.

48. Загвязинский В.И., Закирова А.Ф., Строкова Т.А. и др. Педагогический словарь: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. В.И. Загвязинского, А.Ф. Закировой. М.: Изд-ий центр «Академия», 2008. 352 с.

49. Подласый И.П. Тестирование в учебном процессе: его история и возможности профессор, доктор педагогических наук, Челябинского государственного педагогического университета.

50. Попова Н.Е., Лобут А.А. Индивидуальный подход к обучению в вузе // Педагогическое образование в России. 2013. № 6. С. 51–56.

51. Попова О.А., Каныгин Е.Б. Система формирующего оценивания в вузовском образовании // Мир образования – образование в мире. 2015. № 2. С. 245–251.

52. Прокопьев И.И. Педагогика. Избранные лекции: учеб. пособие. В 3 ч. Дидактика. Ч. 3. Гродно: ГрГУ, 2000. 138 с.

53. Профессионально-педагогические понятия: словарь: учеб. пособие для вузов. Рос. гос. проф.-пед. ун-т. / сост. Г.М. Романцев, В.А. Федоров, И.В. Осипова, О.В. Тарасюк; под ред. Г.М. Романцева. Екатеринбург: Изд-во РГППУ, 2005. 455 с.

54. Родионов Б.У., Татур А.О. Стандарты и тесты в образовании. М.: Изд-во МИФИ, 1995. 48 с.

55. Ситаров В.А. Проблемное обучение как одно из направлений современных технологий обучения // Знание. Понимание. Умение. 2009. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemnoe-obuchenie-kak-odno-iz-napravleniy-sovremennyh-tehnologiy-obucheniya>

56. Смолянинова О.Г. Дидактические возможности метода case-study в обучении студентов [Электронный ресурс]. URL: <http://www.lan.krasu.ru/stud-ies/authors/smolyaninova/CASE-STUDY/articles/Didacti>

57. Современные образовательные технологии: учеб, пособие для бакалавриата и магистратуры / под ред. Е.Н. Ашаниной, О.В. Васиной, С.П. Ежова. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт, 2019. 165 с.

58. Старичков М.В., Третьякова Е.И. Написание научной статьи как элемент подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре) // подготовка кадров для силовых структур: современные направления и образовательные технологии. Сб. материалов XXII Всерос. науч.-метод. конф. в 2-х ст. 2017. С. 121–124.

59. Тихомиров С.Н. Образовательный квест в обучении адъюнктов // Педагогика и психология в деятельности сотрудников правоохранительных органов: интеграция теории и практики [Электронный ресурс]: материалы Всерос. науч.-практ. конф. (г. Санкт-Петербург, 31 октября 2019 г.) / под общ. ред. А.С. Душкина, Н.Ф. Гейжан; сост.: З.В. Васильева, А.Н. Александрова, Д.Б. Гарец. СПб.: Санкт-Петербургский университет МВД России, 2019. С. 412–418.

60. Тихомиров С.Н., Волченков Н.В. Об образовательной программе адъюнктуры (аспирантуры) через контекст итоговой цели подготовки научно-педагогических кадров высшей квалификации // Социально-гуманитарное обозрение. 2018. Т. 1. № 1. С. 33–36.

61. Федоров Р.Ю. Модель формирующего оценивания в структуре балльно-рейтинговой системы и условия ее реализации в вузе // *Фундаментальные исследования*. 2014. № 11-12. С. 2740–2744. URL: <https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=36056>

62. Фокин Ю.Г. Теория и технология обучения. Деятельностный подход: учеб. пособие для вузов. 4-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт, 2021. 241 с. URL: <https://urait.ru/bcode/473801> (дата обращения: 01.06.2021).

63. Хуторской А. Ключевые компетенции. Технология конструирования // *Народное образование*. 2003. № 5. С. 55–61.

64. Чельшкова М.Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов: учеб. пособие. М.: Логос, 2002.

65. Чопорова Е.И., Мажарова А.Г. Особенности разработки примерных программ для подготовки кадров высшей квалификации в рамках компетентно-ориентированного подхода // *Современные проблемы науки и образования*. 2015. № 4. С. 120.

66. Шарафутдинова Н.В. Объединение индивидуальных ресурсов преподавателей образовательных организаций МВД России в единой групповой деятельности по формированию основной образовательной программы – программы подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре) // *Профессионально-ориентированные образовательные технологии в системе подготовки кадров высшей квалификации. Материалы всероссийской научно-практической конференции / сост.: А.С. Душкин, Е.М. Марченко*. 2017. С. 121–126.

67. Шихов Ю.А. Квалитативная технология конструирования дидактических тестов // *Образование и наука*. 2004. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kvalitativnaya-tehnologiya-konstruirova-niya-didakticheskikh-testov> (дата обращения: 02.04.2021).

68. Roschelle J., Rafanan K., Bhanot R., et al. Scaffolding group explanation and feedback with handheld technology: Impact on students' mathematics learning // *Educational Technology Research & Development*. 2010. Vol. 58, No. 4. P. 399–419.

69. URL: <http://rudocs.exdat.com/docs/index-252721.html>

70. URL: <https://designingoutcomes.com>. Педагогическое колесо

71. URL: https://times.bntu.by/news/7851-konys_obycheniya

Учебное издание

Павлова Светлана Алексеевна
Деева Наталья Александровна
Фролов Алексей Анатольевич

**МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН**

Учебно-методическое пособие

В авторской редакции
Компьютерная верстка *С. В. Коноваловой*

ISBN 978-5-9266-1832-4



Подписано в печать 17.10.2022.

Авт. л. 6,2. Заказ 73.

Краснодарский университет МВД России.
350005, г. Краснодар, ул. Ярославская, 128.