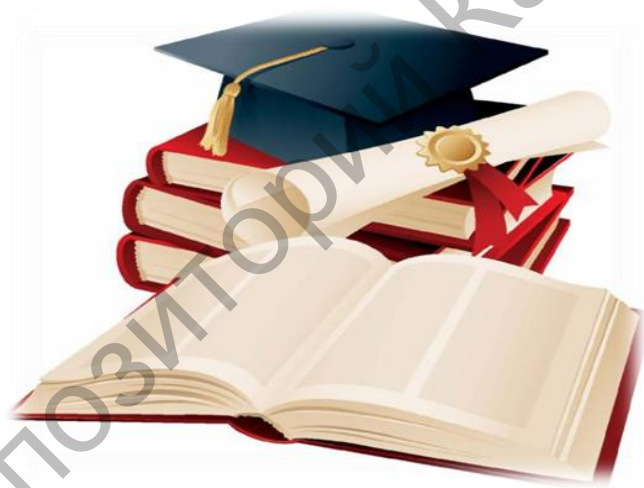


**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ  
РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН  
КАРАГАНДИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
УНИВЕРСИТЕТ  
ИМ. Е.А.БУКЕТОВА**

**ЗУЕВА Л.И.  
МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ В ВЫСШЕЙ  
ШКОЛЕ  
(Курс лекций для специальности 6М011400- «История»)**



Караганда 2016

**УДК 94**  
**ББК 63.3**  
**393**

**Рецензенты:**

**Абилов К.** д-р. ист., наук, профессор КЭУ  
**Сактаганова З.Г.** д-р. ист., наук, профессор КарГУ им.  
Е.А.Букетова  
**Колумбаева З.Н.** к.и.н., профессор университета «Туран-Астана»

**Составитель: Зуева Л.И.**

**393** Методика преподавания истории в высшей школе (Курс лекций для специальности 6М011400- «История»): Учеб. пособие. – Караганда: Арко, 2016. - 328 с.

**ISBN 978-601-7884-15-4**

В учебном пособии рассматриваются теоретико-методологические проблемы, основные направления методической работы по истории в высшей школе, зарубежный и отечественный опыт ее организации. В пособии раскрываются актуальные тенденции и проблемы реформирования высшего образования в РК, формы учебных занятий в вузе, особенности работы в условиях модернизации, методы формирования системного профессионального мышления, подготовки специалиста XXI в., т.н. «учителя новой формации» и совершенствование его творческой личности.

В курс лекций включены также отдельные нормативные материалы и описания современных инновационных технологий, критерии оценки качества подготовки специалистов и психолого-педагогические характеристики студенчества.

Учебное пособие выполнено в рамках реализации гранта «Лучший преподаватель вуза 2015г.» и предназначено для студентов высших учебных заведений, преподавателей, магистрантов, специалистов в области образования, слушателей ФПК и курсов послевузовской психолого-педагогической переподготовки преподавателей высшей школы.

**УДК 94**  
**ББК 63.3**

**ISBN 978-601-7884-15-4**

© Зуева Л.И., 2016

## Содержание

ВВЕДЕНИЕ.

ГЛАВА 1. СОВРЕМЕННОЕ РАЗВИТИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ, ЗА РУБЕЖОМ И В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН

Лекция 1. Идея университета (историографический обзор).

Лекция 2. Гуманизация и гуманитаризация образования в высшей школе.

Лекция 3. Реформирование системы образования Казахстана в соответствии с мировыми стандартами. Приоритетные направления развития высшего образования в РК.

Лекция 4. Основные этапы становления и развития МПИ в высшей школе Казахстана.

Лекция 5. Стратегия информатизации системы образования Республики Казахстан до 2020 года.

ГЛАВА 2. СТРУКТУРА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА.

Лекция 6. Структура педагогической и организационно-управленческой деятельности.

Лекция 7. Основы коммуникативной культуры педагога: педагогическое мастерство преподавателя высшей школы.

Лекция 8. Психолого-педагогическое изучение обучающегося и особенности личности студента.

Лекция 9. Психологические особенности воспитания студентов и роль студенческих групп.

ГЛАВА 3. ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Лекция 10. Основы подготовки лекционных курсов по всемирной и отечественной истории.

Лекция 11. Семинарские и практические занятия по истории в высшей школе.

Лекция 12. Самостоятельная работа студентов как развитие и самоорганизация личности обучаемых.

Лекция 13. Основы педагогического контроля в высшей школе.

#### ГЛАВА 4. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ИСТОРИИ.

Лекция 14. Классификация технологий обучения в высшей школе.

Лекция 15. Модульное построение содержания дисциплины и рейтинговый контроль.

Лекция 16. Интенсификация образовательного процесса и проблемное обучение.

Лекция 17. Активное обучение: деловая игра как форма активного обучения.

Лекция 18. Проект и исследование в процессе обучения.

Лекция 19. Информационные технологии обучения.

Лекция 20. Технологии дистанционного обучения.

#### ГЛАВА 5. МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ИСТОРИИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ КАЗАХСТАНА.

Лекция 21. Теория и практика исторического знания.

Лекция 22. Современные инновационные технологии и методы наглядного обучения в учебно-воспитательном процессе школы.

Лекция 23. Технология Ж.А. Караева - «трехмерная методическая система обучения».

Лекция 24. Методика создания карт памяти при изучении «Историографии истории Казахстана».

Лекция 25. Методика проведения интерактивного занятия: деловая игра «Урок истории в школе».

Лекция 26. Кураторский час «Стратегия «Казахстан-2050»: новый политический курс состоявшегося государства».

ЗАКЛЮЧЕНИЕ.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.

ПРИЛОЖЕНИЕ.

## ВВЕДЕНИЕ

Словом *педагог* в античном мире называли человека, который водил ребенка в школу, он приобретал, таким образом, роль наставника, который ведет ребенка по жизни, чтобы ученик мог идти дальше сам. Не зря Александр Македонский, ученик великого Аристотеля и сын царя Филиппа Македонского, отвечал, почему он чтит Учителя даже больше, чем отца: «Отец дал мне жизнь, а Учитель – бессмертие». Сам Аристотель писал: «Для человека необразованного любой встречный – и судья, и хозяин, а образованный – хозяин и судья себе и другим». [1].

Смысл философии образования состоит в том, что она выступает как философия жизни человека, приобщающегося к культуре, обретающего возможность для реализации своих сущностных сил. Рассматривая образование в его тесной связи с социокультурной системой, нельзя не указать, что оно выступает как целенаправленная передача накопленных прошлыми поколениями знаний и культурных ценностей.

В оценке образования как социогенеза наибольший интерес представляют идеи двух социально-философских школ: Т.Парсонса - Р.Мертон и Ю. Хабермаса.[2]. Устойчивость социальной системы в процессе общественного развития возможна во многом за счет адаптации индивидов к социальной сфере, которая достигается за счет усвоения определенных норм и символов культуры. образца функционирующей системы, что предполагает передачу их из поколения в поколение через воспитание и овладение элементами культуры общества. Семья, школа, религия, государство и другие общественные институты выполняют данное функциональное требование. Особая роль принадлежит институтам социального контроля. Вообще способность выполнять значимые ролевые действия является, по Т.Парсонсу, наиболее общим адаптивным ресурсом любого общества. Ценности являются первичными для сохранения и поддержания Ю.Хабермас всегда подчеркивал практическую социальную направленность своей теории коммуникативного действия. Ее назначение он видел в устранении

коммуникативных барьеров и уничтожении псевдокоммуникаций, что должно служить средством духовного совершенствования человечества и вместе с тем изменения социального жизненного мира.[3].

Образование, расширяющее горизонты жизненного мира (выражение Э.Гуссерля) невозможно без науки. Классическая парадигма образования сложилась с работами Я.А.Коменского, И.Г.Песталоцци, Ф.Фребеля, И.Ф.Гербарта, А. Дистервега. Школа была основана на принципах социальной полезности, то есть необходимости преподавания только того, что приносит пользу, как в настоящей, так и в будущей жизни. Каждая эпоха несет свою модель соотношения человека и образования. Античность, с ее идеалами гармонии, пыталась достигнуть ее, создав образ целостного замкнутого Космоса, в котором все части находили свое законное место. Идеал гармонии осуществлялся через замкнутость, упорядоченность, конечность.



Средневековье выходит на связь человека и образования через идею всемогущего Бога. Мир распадается на духовную и материальную сферы, сосуществующие по своим особым законам, в то же время образование предстает в виде «школы земной» (подготовки индивида к практической жизни) и «школы небесной» (подготовки к мировоззренческим ценностям).

Пожалуй, особенно поучительна для нас ситуация эпохи Просвещения, так как современная школа несет в себе именно ее иллюзии. Логичность перехода от человека к образованию достигается через универсальность категории знания. Если все есть Знание, то любые общественные цели реализуются через

просвещение. Культурный человек есть знающий и знанием облагороженный человек. Также, если все есть Знание, то структура мира может быть построена как иерархия знаний.

XX век, особенно со второй половины, меняет ситуацию кардинально. Рушится идеал замкнутости, соразмерного человеку культурного пространства, меняется ситуация «внутри» - личность сталкивается с непредсказуемостью собственного подсознания. Знание сплошь и рядом не помогает. Можно «знать» и не видеть выхода. Да и нужно ли знать, быть образованным? Ответ на этот вопрос становится проблематичным. Не затронутый культурой человек чувствует себя лучше, увереннее, спокойнее, его деятельность «эффективнее», он смотрит свысока на интеллектуалов...

Вывод один: надо радикально реформировать исходные постулаты концепции образования. Или хотя бы поставить эти вопросы, чтобы убедить самих себя, что мы знаем об их существовании.

#### **Идея университета (историографический обзор).**

**Изучение работы Карла Яспера** Идея университета ; пер. с нем. Т. В. Тягуновой; ред. перевода О. Н. Шпарага ; под общ.ред. М. А. Гусаковского. – Минск : БГУ, 2006. – 159 с. : ил. – (Universitas).

Обсуждение *Первой главы* **Сущность науки и Четвертой главы Исследование. Воспитание (образование).**  
**Преподавание**

1. Исследование
2. Воспитание (образование)
3. Преподавание

Обсуждение эссе **Университет как идея и феномен европейской культуры и мышления.**

#### **Список литературы:**

Вебер А. Университет и историческая ситуация // Вебер А. Избранное: кризис европейской культуры. СПб., 1999. 565 с.

Вебер М. Наука как призвание и профессия // Вебер М. Избранные произведения. М., 1990. С. 644-706.

Гумбольдт В. фон. О внутренней и внешней организации высших научных учреждений в Берлине // Университетская идея

в Российской империи XVIII – начала XX века: антология. М., 2011. 527 с.

Захаров И. В., Ляхович Е. С. Миссия университета в европейской культуре. М., 1994. 239 с.

Налетова И. В. Университет Гумбольдта в динамике развития университетского образования // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2010. Т. 89. № 9. С. 7-12.

Ньюмен Дж. Христианство и научные изыскания [Электронный ресурс] // Отечественные записки. 2003. № 6. URL: <http://www.strana-oz.ru/2003/6/hristianstvo-i-nauchnye-izyskaniya> (дата обращения: 02.11.2013).

Ортега-и-Гассет Х. Миссия университета / пер. с исп. М. Н. Голубевой, А. М. Корбута. М., 2010. 144 с.

Прохоров А. В. Влияние ценностей академического капитализма на функционирование современных университетов // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2012. Т. 109. № 5. С. 271-277.

Шлейермахер Ф. Из сочинения Размышления об университете в немецком смысле // Университетская идея в Российской империи XVIII – начала XX века: антология. М., 2011. 527 с.

Шнедельбах Г. Университет Гумбольдта // Логос. 2002. № 5-6. С. 65-78.

Ясперс К. Идея университета. Минск: БГУ, 2006. 159 с.

Barnett R. The Idea of Higher Education. Buckingham: Open University Press and SRHE, 1997. 240 p.

Противоречия современного образования видны невооруженным глазом. Взять хотя бы известный факт несоответствия между накопленным человечеством массивом сведений и индивидуальной возможностью освоить хотя бы их ничтожную процентную долю. Как в таком случае «отбирать» знания, что «нужно», а что «не нужно»?

Как показывает опыт истории педагогики, глобальные революционные изменения образования и отдельные крупные реформы школы вообще и высшей школы в частности, берут свое начало в сфере философии. Именно в философии

осмысливается кризис школы и образования, формируются новые идеалы образованности человека, новые представления о школе, образовании, обучении, воспитании, о характере содержания и целей образования.

По словам известного казахстанского ученого, создателя карагандинской научной школы по изучению различных направлений в сфере культуры Р.М.Жумашева «В настоящее время невозможно представить историко-научное исследование, которое бы не опиралось на результаты историографического анализа проблемы. Поэтому представляется необходимым подготовить историографическую основу для создания в ближайшем будущем новых историко-культурных исследований, продолжающих марксистскую традицию в изучении истории культуры Казахстана. Исследование на уровне конкретной историографической проблемы стало бы, на наш взгляд, скромным научным вкладом в поиск новых моделей и подходов к изучению истории культуры и истории исторической науки Казахстана».[4].



Студенты Болонского университета. Болонский университет.

Литература по истории западноевропейских средневековых университетов невелика. В дореволюционной России этим вопросом систематически не занимались. Лишь в отдельные периоды возникал интерес к истории

университетского образования на Западе, главным образом под влиянием студенческого движения и правительственных, мер в области народного просвещения. Первым русским историком западноевропейских университетов, следует, по-видимому, считать педагога В. В. Игнатовича (1803—1869). В 1846 г. он выпустил книгу о Болонском университете, а через 15 лет — вторую, посвященную английским университетам. [5]. «Журнал Министерства народного просвещения» (ЖМНП) в течение почти двух лет печатал третью работу Игнатовича «Немецкие университеты в развитии их исторической и современной жизни» [6]. Хотя работы Игнатовича и не были основаны на самостоятельном изучении источников (кстати, тогда только еще начиналась их публикация) и носят компилятивный характер, все же для своего времени они представляли определенный интерес. Они знакомили русское общество с основными фактами истории средневековых университетов, почерпнутыми из новейших для того времени работ зарубежных авторов.

Заметно возрос интерес к истории средневековых университетов в 90-е гг. XIX и в первое десятилетие XX века, когда было опубликовано несколько работ, часть которых основана на изучении опубликованных и даже архивных источников. Такова, например, интереснейшая статья известного киевского медиевиста Ф. Я. Фортинского (1846—1902) «Борьба Парижского университета с нищенствующими монахами в середине XIII века»[7].

В 90-х гг. вышли в свет две книги филолога по образованию Н. В. Сперанского (1861—1921) и историка церковного права Н. С. Суворова (1848—1909), посвященные: интересующему нас вопросу [8].

Книга Сперанского насыщена конкретным материалом; живо написанная, она до сих пор служит главным пособием на русском языке для всех, кто интересуется вопросами среднего и высшего образования в средние века и даже шире — средневековой культуры и быта. Автор хорошо знает источники и отнюдь не является простым компилятором, хотя его книга основана прежде всего на данных новейшей для того времени литературы.

История высшей школы Казахстана в советский период рассматривается в работах А.П. Калмакова, К.Ж. Жаманбаева, К.Д. Жуламанова, Т.К. Катаева, С.Х. Байдильдиной, Г. К. Балахметовой, А.К. Капышева.[9].

А.К. Ж. Жаманбаев исследовал процесс формирования и развития системы высшего образования в Казахстане в течение 50 лет с акцентом на роль коммунистической партии в данном процессе, используя архивные материалы партийных органов. Его работа сильно идеологизирована, что обусловлено как спецификой периода, когда проводилось соответствующее исследование, так и особенностями избранной темы. Автор указывает, что коммунистическая партия контролировала процесс развития системы высшего образования в республике. В комитеты партии поступала информация о состоянии дел в вузах, в них существовали специальные отделы по образованию, где велась аналитическая работа и готовились решения, касающиеся вузов. Жесткий государственный контроль над развитием вузовской системы практически не оставлял возможностей для международного сотрудничества в сфере высшего образования, поэтому для развития использовались главным образом внутренние ресурсы. Автор выявил проблемы, с которыми столкнулись первые казахстанские вузы (слабая материально-техническая база, нехватка профессорско-преподавательского состава), и пришел к выводу, что государственная политика, направленная на решение данных проблем в Казахстане была эффективной. В течение 50 лет республика, в которой вузы отсутствовали совсем, стала местом функционирования около 40 вузов.

Непростая ситуация, складывавшаяся в казахстанской средней школе в советский и постсоветский периоды, во многом была обусловлена нехваткой кадров. На протяжении всего периода функционирования высшей школы предпринимались попытки обеспечить среднюю школу необходимыми педагогическими кадрами. Государство пыталось решать данную проблему, создавая педагогические вузы. А.П. Калмаков и Г.К. Балахметова установили, что система высшего педагогического образования в Казахстане в начале (Калмаков А.П.) и конце (Г.К. Балахметова) советского периода

сыграла решающую роль в развитии средней школы, выявили региональные особенности развития системы педагогического образования в Казахстане.

Диссертация А.К. Капышева посвящена определению основных тенденций образовательной политики в 1930-1960-е гг. Автор установил связь между развитием среднего образования в Центральном Казахстане и становлением в нем высшей школы, рассмотрел взаимоотношения между региональными властями с расположенными в регионе вузами, установил роль ссыльных и репрессированных ученых в развитии вузовской системы Казахстана. А.К. Капышев выявил предпосылки создания второго в Казахстане государственного университета в Караганде, что явилось важным событием в становлении вузовской системы в республике. На основе анализа архивных данных автор пришел к выводу, что центрально-казахстанский регион занимал второе место в республике (после Алма-Аты) по численности вузов и темпам роста студенческого контингента. Это во многом предопределило существенную роль вузов Караганды в подготовке казахстанской элиты в постсоветский период. В диссертации Ногаевой З.К. дается анализ создания первых вузов Казахстана, в том числе учительских институтов в Алма-Ате, Уральске, Актюбинске, Караганде, Кзыл-Орде, Петропавловске, Семипалатинске, прослежена динамика подготовки учителей-историков в 1920-1970 гг., исследована методическая работа на обществоведческих кафедрах по совершенствованию преподавания исторических дисциплин. Особое место в диссертации занимают проблемы академической науки и актуализации историко-исследовательской деятельности.

Общетеоретические вопросы исследования истории культуры затрагивались также и в специальных работах, или разделах монографий казахстанских авторов Р.Б.Сулейменова, А.К.Канапина, Н.Джандильдина, Н.Алимбаева. Работы, посвященные отдельным аспектам развития системы образования и высшей школы Казахстана написаны Л.И.Зуевой, М.Б. Батырбековым и мн. другими. [10]. Однако, фундаментальных исследований по истории классического университета и особенностям предметного преподавания в

высшей школе пока нет и это настоятельно требует усиления внимания к указанной проблеме.

**После успешного завершения данного курса магистранты должны быть способны:**

Описать российскую, зарубежные и казахстанскую системы высшего образования и их эволюцию.

Обсудить устойчивые характеристики системы образования в изучаемый период.

Применять навыки историка для анализа опыта вузовского образования за рубежом в России и Казахстане.

Анализировать современные подходы правительства РК к высшему образованию.

Выявить проблемы, с которыми сталкивалось казахстанское высшее образование в ходе своей эволюции.

Обобщить причины и следствия конкретных явлений в истории казахстанского высшего образования.

Оригинально и творчески анализировать информацию в поисках решения имеющихся проблем.

Предложить решения, которые могли бы быть использованы для развития образования Казахстана в контексте определенного времени.

#### Литература:



1. Торосян Вардан История образования и педагогической мысли: учебник для вузов.- М.:ВЛАДОС.-188с.
2. История философии: Запад-Россия-Восток (книга четвёртая. Философия XXв.).- М.: «Греко-латинский кабинет» Ю.А. Шичалина, 1999.- 448с.
3. Хоркхаймер М., Адорно Т.В. Диалектика просвещения. Философские фрагменты / М. Хоркхаймер, Т.В. Адорно; Пер. с нем. М. Кузнецова. М. - СПб.: Медиум, Ювента, 1997. - 312 с.
4. Жумашев Р.М. Автореферата диссертации по теме: Историография становления и развития культуры Казахстана. 1936-1991 гг.// Диссертации по гуманитарным наукам - <http://cheloveknauka.com/istoriografiya-stanovleniya-i-razvitiya-kultury-kazahstana-1936-1991-gg#ixzz41cqtnu63>

5.Игнатович В. Болонский университет в средние века. СПб., 1846; его же. История английских университетов в средние века. СПб., 1861.

6.Игнатович В. Немецкие университеты в развитии их исторической и современной жизни//ЖМНП, 1862, октябрь; 1863, январь, апрель, май, июль; 1864, январь — март, май — июнь.

7.Фортинский Ф. Я. Борьба Парижского университета с нищенствующими монахами в середине XIII века//ЖМНП, 1892, сентябрь.

8.Н. Сперанский. Очерки по истории народной школы в Западной Европе. М., 1896; Н. С. Суворов. Средневековые университеты. М., 1898.

9 Калмаков А.П. Высшее педагогическое образование в Казахстане в 1925-1957 годы. М., 1958; Жаманбаев К.Ж. Высшая школа в Казахстане. Исторический опыт коммунистической партии Казахстана по руководству высшей школой за 50 лет (1920-1970), Алма-Ата, 1972; Жуламанов К.Д. Совершенствование высшего образования в Казахстане (1966-1975). Алма-Ата, 1976; его же Воспитание студентов в вузах Казахстана.-М., 1977; его же высшая школа республик Средней Азии и Казахстана.- Алма-Ата, 1982; Катаев Т.К. Высшая школа Советского Казахстана. Алма-Ата, 1986; Байдильдина С.Х. Исторический опыт подготовки кадров культуры и искусства в Казахстане (1930-1970): Дис. ...канд. ист. наук. Алматы, 1999; Балахметова Г, К. Подготовка педагогических кадров в Казахстане (1970-1985 гг.); исторический аспект: Дис. ...канд. ист. наук. Алматы, 1999; Капышев А.К. Формирование и развитие региональной высшей школы в Центральном Казахстане (30-е - 60-е годы XX века): Автореф. дис. ...канд. ист. наук. Караганда, 2001. Ногаева З. К. Историческое образование и наука в Казахстане ( 1920-1970 гг.) Автореф. дис. ...канд. ист. наук. Алматы, 2010.

10. Высшее образование Казахстана в третьем тысячелетии: Сб. науч. ст. ин-та высшего образования Каз. акад. образования им. И. Алтынсарина.- Алматы: РИК, 1998.



**Задание:** Напишите эссе «Роль высшего образования в XXI веке», используя следующий текст:

Фундаментальные особенности современного мира - *ускоряющиеся изменения*:

- Мир информации;
- Мир, где идеи постоянно реконструируются, перепроверяются и переосмысливаются;
- Мир, где собственное мышление нужно постоянно адаптировать к мышлению других;
- Мир, где следует уважать стремление к ясности, точности и тщательности;

**Мир, где навыки работы должны постоянно развиваться и совершенствоваться.**

Сравните системы образования европейских государств с образованием в Казахстане, выделите общие черты и особенности.

**Опережающее задание:**

1. Выберите ту часть «Концепции становления исторического сознания в Республике Казахстан», которую Вы хотите представлять на зачетном занятии. Какой круг проблем в ней рассматривается?
2. Сделав выбор, найдите себе 3-х партнеров
3. Приготовьтесь к диалогу с представителями других частей
4. Структурируйте текст по следующим направлениям

**Основные приоритеты (главные направления)**

**Проблемы исторической науки**

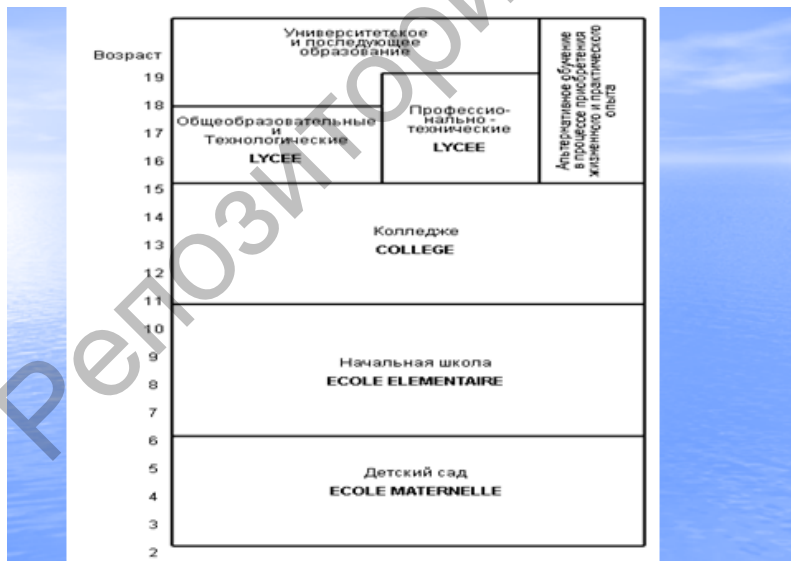
**Перспективы исторического обучения (в школе и вузе)**

**Перспективы исторического просвещения**

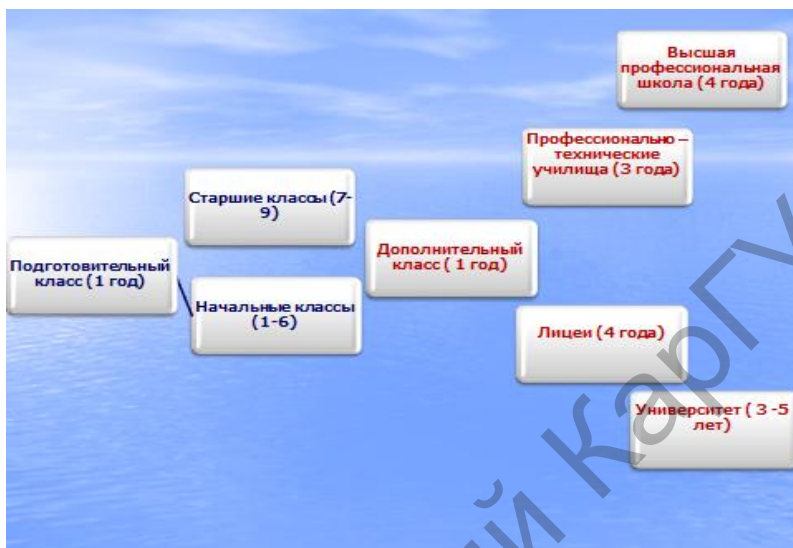
5. Запишите в каждый раздел основные положения (работа в тетради). Возможно составление опорного конспекта, который представляет собой наглядную схему. Прокомментируйте опорный конспект.
6. Сделайте выводы после обсуждения в группе.
7. Оцените работу каждого члена Вашей группы. Всем спасибо!



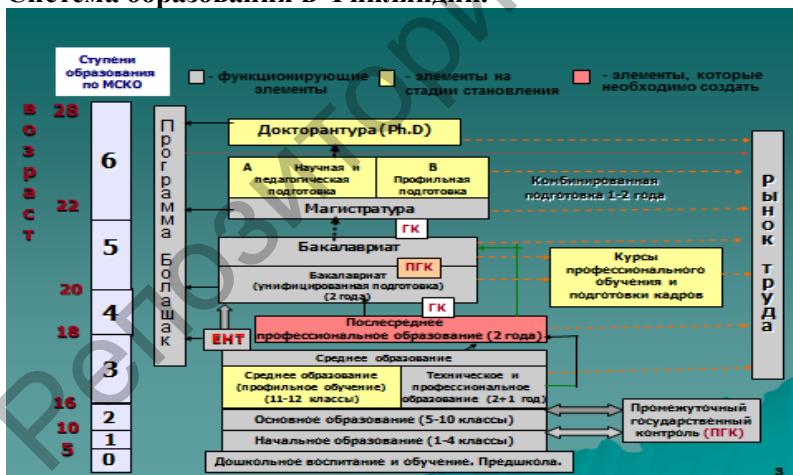
Система образования в Германии.



Система образования во Франции.



Система образования в Финляндии.



Система образования в Республике Казахста

## ГЛАВА 1. СОВРЕМЕННОЕ РАЗВИТИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ, ЗА РУБЕЖОМ И В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН



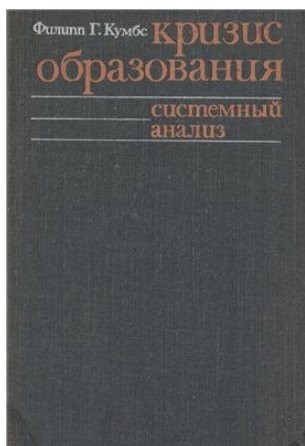
### 1. Роль высшего образования в современном мире.

Образование, особенно высшее, рассматривается как главный, ведущий фактор социального и экономического

прогресса. Причина такого внимания заключается в понимании того, что наиважнейшей ценностью и основным капиталом современного общества является человек, способный к поиску и освоению новых знаний и принятию нестандартных решений. По мнению Эриха Фромма, развитие будет определяться не столько тем, что человек имеет, сколько тем, кто он есть, что он может сделать с тем, что имеет. «Ныне общепризнано, - говорится в одном из документов ЮНЕСКО - что политика, направленная на борьбу с бедностью, сокращение детской смертности и улучшение здоровья общества, защита окружающей среды, укрепление прав человека, улучшение международного взаимопонимания и обогащение национальной культуры не дадут эффекта без соответствующей стратегии в области образования. Будут безрезультатны усилия, направленные на обеспечение и поддержание конкурентности в области освоения передовой технологии». [1]. Реформы высшего образования обрели статус государственной политики, ведь государства стали осознавать, что уровень высшего образования в стране определяет ее будущее развитие. В русле этой политики решались вопросы, связанные с ростом контингента студентов и числа вузов, качеством знаний, новыми функциями высшей школы, количественным ростом информации и распространением новых информационных технологий и т.д.

Но вместе с тем в последние 10-15 лет в мире все настойчивее дают о себе знать проблемы, которые не удается разрешить в рамках реформ и все чаще говорят о всемирном кризисе образования. Сложившиеся образовательные системы не выполняют своей функции - формировать созидательные силы общества.

В 1968 г. американский ученый и деятель просвещения Ф. Г. Кумбс, впервые дал анализ нерешенных проблем образования: «В зависимости от условий, сложившихся в



различных странах, кризис проявляется в разной форме, сильнее или слабее. Но его внутренние пружины в одинаковой мере проступают во всех странах - развитых и развивающихся, богатых и бедных, издавна славящихся своими учебными заведениями или с великим трудом создающих их сейчас». Почти через 20 лет в новой книге «Мировой кризис в образовании: взгляд из 80-х годов» он же делает вывод об обострении кризиса образования и о том, что общая ситуация в сфере образования стала еще тревожнее. [2].

Констатация кризиса образования из научной литературы перешла в официальные документы и высказывания государственных деятелей.

Мрачную картину рисует доклад Национальной комиссии США по проблеме качества образования 2000г.: «Мы совершили акт безумного образовательного разоружения. Мы растим поколение американцев, неграмотных в области науки и техники... Мы знаем, что мы должны сделать; пора действовать: сейчас — пока ещё не слишком поздно». [3]. В советской науке вплоть до недавнего времени отвергалось само понятие «мировой кризис образования». По мнению советских ученых, образовательный кризис казался возможным лишь за рубежом. Считалось, что «у нас» речь может идти лишь о «трудностях роста». Сегодня наличие кризиса российской системы образования уже никем не оспаривается. Напротив,

обнаруживается тенденция к анализу и определению его симптомов и путей выхода из кризисной ситуации [4]. Анализируя сложное и емкое понятие «кризис образования», авторы подчеркивают, что оно отнюдь не тождественно абсолютному упадку. Российская высшая школа объективно занимала одну из ведущих позиций. Суть мирового кризиса видится, прежде всего, в ориентации сложившейся системы образования (так называемое поддерживающее обучение) в прошлое, ориентированности ее на прошлый опыт, в отсутствии ориентации на будущее. Эта мысль отчетливо прослеживается в брошюре В.Е. Шукшунова, В.Ф. Взятышева, Л.И. Романковой [5] и в статье О.В. Долженко «Бесполезные мысли, или еще раз об образовании» [6]. Система высших учебных заведений Казахстана начала развиваться в годы Советской власти. В 1926 году в Ташкентском высшем педагогическом институте был образован казахский факультет. В 1928 году факультет был переведен в Алма-Ату и преобразован в Казахский государственный университет. Два года спустя он был переименован в Казахский педагогический институт, а в 1935



году получил имя Абая Кунанбаева.

В 1929 году в Алма-Ате был открыт зооветеринарный институт, а в 1930 - сельскохозяйственный.

В 1931 году в Алма-Ате открывается первый в республике медицинский институт. В 1934 году в столице состоялось открытие двух новых вузов - Горно-металлургического института и Казахского государственного университета им. С. Кирова (ныне КазНУ им. Аль-Фараби). Открываются педагогические и учительские институты в Уральске, Семипалатинске, Актюбинске, Петропавловске, Чимкенте и Кустанае. В 30-е годы начинает развиваться система заочного обучения.

В годы войны количество вузов республики продолжает увеличиваться. В 1943 году был открыт педагогический институт иностранных языков, в 1943 году - Чимкентский

технологический институт строительных материалов, в 1944 году - Консерватория и Женский педагогический институт в Алма-Ате. В послевоенное время появились Карагандинский медицинский (1950), Семипалатинский зооветеринарный (1951), Карагандинский горный институт (1953). Научно-педагогические кадры этих вузов комплектовались как за счет эвакуированных, так и репрессированных ученых и педагогов.

Образование всегда являлось одной из важнейших сфер жизни общества, состояние которой напрямую влияло на все другие части социального организма и на развитие страны в целом. Партийно - государственное руководство в СССР всегда относилось к образовательной сфере с особым вниманием, тщательно выверяя политику в этой области. Изменения в системе образования, как правило, становились неотъемлемой частью каждого крупного политического поворота во внутренней жизни страны. Не стало исключением и первое десятилетие после смерти И. В. Сталина, вошедшее в историю как период «оттепели». В течение 1959-1964 годов была подготовлена реформа школьного образования, инициатором которой был Н.С.Хрущев.

Уже в 1954-1955 гг. была признана необходимость с младшего возраста готовить учащихся к участию в общественно-полезном, производительном труде. В учебный план школ были введены: в 1-4 классах - труд; в 5-7 – практические занятия в мастерских и на опытных участках, в 8-10 классах практикумы по машиноведению, электротехнике и сельскому хозяйству.

С 1955 г. начинается активное создание (в сельской местности) ученических производственных бригад. Сформировались альтернативные точки зрения на реформирование образования. Члены Академии Педагогических Наук (АПН) – министр просвещения РСФСР Е. Афанасенко, Президент АПН РСФСР И. Каиров, зав. отделом науки, культуры и школ Бюро ЦК КПСС по РСФСР Н. Казьмин считали, что средняя школа должна развиваться как общеобразовательная, то есть как школа, которая не дает учащимся профессии, а лишь обеспечивает общеполитехническую подготовку.

Оппоненты этой группы сосредоточились на Украине, родине Хрущева, где его в тот период особенно поддерживали как своего прежнего республиканского руководителя. Эту позицию поддерживал известный на всю страну педагог-новатор В.А.Сухомлинский, выступивший в конце 1956 г. в журнале «Партийная жизнь» с критикой взглядов сторонников «ограниченной» политехнизации.

13 июля 1958 г. В.А. Сухомлинский направил письмо в ЦК КПСС и лично Хрущеву, где изложил свои возражения по его проекту реформирования школы. В.А. Сухомлинский был не согласен с тем, что прикладная, техническая направленность школьного обучения, получая чрезмерное доминирование в рамках намеченных преобразований, наносит ущерб гуманитарному циклу учебных дисциплин, благодаря преподаванию которых у учащихся закладываются основы гражданственности и патриотизма. Будучи участником войны, он придавал огромное значение воспитанию этих качеств у молодежи. В.А. Сухомлинский выражал наиболее рациональную позицию в сложившихся условиях. С одной стороны, он был против точки зрения сторонников «ограниченной» политехнизации школы непосредственно в рамках самих общеобразовательных заведений. С другой стороны, для него была неприемлема девальвация знаний по основам наук, деградация гуманитарного цикла школьных предметов.

В ноябре 1958 г. Пленум ЦК КПСС принял новый документ – тезисы «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР», где наряду с изначальными положениями записки Хрущева в Президиум ЦК партии содержалось много принципиальных идей и замечаний, высказанных Сухомлинским.

24 декабря 1958 г. Верховным Советом СССР был принят Закон «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР». Он закреплял восьмилетнее всеобщее обязательное образование, в рамках которого молодежь была обязана готовиться к труду и общественно-полезной деятельности. С 15-16 лет закон предписывал включать всю советскую молодежь в общественно-

полезный труд и «все ее дальнейшее обучение... связывать с производительным трудом в народном хозяйстве». Принятый закон на период до середины 1960-х годов стал основой для развития советской школы.

Хрущевские идеи сближения умственного и физического труда и укрепления связи между школой и производством привели к проведению в конце 1950-х-начале 1960-х годов радикальной реформы образования. В 1959 году, в целях централизации управления вузами республики, был образован государственный комитет, преобразованный затем в Министерство высшего и среднего специального образования Казахстана. Увеличивалось количество вузов, в 1950-х годах в республике было 26 высших учебных заведений. В 1958 году был принят союзный Закон, продублированный в 1959 году республиканским Законом «Об укреплении связи школы с жизнью». Согласно ему, вместо семилетнего и десятилетнего образования вводилось обязательное восьмилетнее образование, по завершении которого выпускники обязаны были три года проработать на заводах или в сельском хозяйстве, совмещая работу с учебой, или учиться в средних политехнических школах с производственным обучением. Поступление в вузы теперь обуславливалось производственным стажем, а не теоретической подготовкой абитуриентов. В Казахстане переход к новой системе был завершён в 1962-1963 гг.

С момента обретения суверенитета Казахстана в 1991 году высшая школа претерпела много изменений.

Разрыв многочисленных связей с ведущими советскими вузами повлек за собой необратимые процессы в изменении всей инфраструктуры высшей школы Казахстана. Огромное негативное влияние оказало тяжелое, на тот момент, социально-экономическое положение республики. «Утечка мозгов», потеря ценной научно-учебной базы вузов угрожали ввести высшую школу Казахстана в состояние полного коллапса. Оказываемая государственная поддержка не была достаточной для существования и наметила опасную для вузов тенденцию к сокращению уровня дотаций. Естественно, что в таких условиях перед вузами встал острый вопрос выживания.

По мере развития новых международных коммерческих отношений, вузы стали острее ощущать потребность во внутренних реформах. Условно прошедший период времени с момента обретения Казахстаном суверенитета можно разделить на следующие этапы.

**Первый этап - с 1991 по 1994 годы.** Становление законодательной и нормативной правовой базы высшего образования.

Основными задачами данного этапа было создание сети высших учебных заведений и обновление специальностей высшего образования в целях обеспечения достаточной независимости республики в подготовке кадров для удовлетворения потребностей рынка труда. Проводимые меры были определены в Законе Республики Казахстан «О высшем образовании» (1993 год). В 1994 году утвержден Государственный стандарт высшего образования Республики Казахстан, который впервые установил внедрение многоуровневой структуры высшего образования в стране, академических степеней бакалавров и магистров.

**Второй этап – с 1995 по 1998 годы.** Модернизация системы высшего образования, обновление ее содержания.

Данный этап характеризуется концептуальным определением развития системы высшего образования, что нашло отражение в Концепции государственной политики в области образования, утвержденной Национальным советом по государственной политике при Президенте Республики Казахстан 4 августа 1995 года, принятием новых нормативных правовых положений, регламентирующих деятельность высших учебных заведений. В это время принимаются первые казахстанские образовательные стандарты высшего профессионального образования. Активно развивается негосударственный сектор образования.

**Третий этап - с 1999 по 2000 годы.** Децентрализация управления и финансирования образования, расширение академических свобод организаций образования.

На этом этапе кардинально изменились принципы приема в высшие учебные заведения, осуществлен переход к подготовке специалистов с высшим профессиональным образованием на

основе государственного образовательного заказа. С 1999 года внедрена новая модель формирования студенческого контингента высших учебных заведений путем предоставления абитуриентам на конкурсной основе государственных образовательных грантов и государственных образовательных кредитов.

**Четвертый этап - с 2001 года-** стратегическое развитие системы высшего профессионального образования, разработка и концептуальное обоснование проводимых реформ.

**Пятый этап – 2005-2010 гг.** - Государственная программа была составлена до 2010г. В ней были раскрыты основные цели и задачи реформирования и ожидаемые результаты. Основными направлениями реформирования являлись: научно-методическое и кадровое обеспечение; материально-техническое обеспечение; социальная защита; международное сотрудничество; языковая политика; информатизация образования; финансирование государственной программы.

**Шестой этап- 2011-2020 гг.-** Реформа образования, осуществляемая в настоящее время в РК, связана с целым комплексом мер, направленных на кардинальное изменение: организационно-экономических (государственные и частные вузы), правовых (Закон о Высшем образовании и подзаконные акты), структурных (школы, колледжи, институты, университеты) и содержательных компонентов (учебные планы специальностей). Определены основные направления непрерывного развития высшего образования в XXI веке.

Основной тенденцией развития высшего образования явился отказ от государственной монополии на образование, отмена жесткого централизованного руководства сферой образования и строгой регламентации деятельности высших учебных заведений. В итоге, на равных условиях начал развиваться негосударственный сектор высшего образования, свидетельствующий о создании рынка образовательных услуг, который, как и любой рынок, развивается по закону конкуренции. Государственные высшие учебные заведения получили право осуществлять прием и обучение студентов на платной основе, тем самым, были диверсифицированы источники финансирования высшего образования.

Формирование многоуровневой структуры высшего образования было направлено на обеспечение многоступенчатости по вертикали и альтернативности по горизонтали, динамичности, гибкости подготовки специалистов, ее фундаментальности и универсальности одновременно.

В настоящее время учебные заведения системы высшего образования Республики Казахстан делятся на три типа: классический университет, профильный университет или академия, а также институты, относящиеся к высшим учебным заведениям университетского типа.

Современное развитие казахстанского общества требует новой системы образования, «инновационного обучения», которое сформировало бы у обучаемых веру в себя и свои профессиональные способности влиять на это будущее.

В Республике Казахстан общество и государственные институты четко осознают тот факт, что реформирование высшей школы в нашей стране - настоятельная необходимость. В современных условиях модернизации экономики стране требуются такие специалисты, подготовка которых на сегодняшний день не только не ведется, но для, обучения которых наша образовательная система еще не создала научно-методическую базу;

бесплатная подготовка специалистов и невероятно низкая оплата их труда девальвировали ценность высшего образования, его элитарность в плане развития интеллектуального уровня личности;

чрезмерное увлечение профессиональной подготовкой шло в ущерб общему духовному и культурному развитию личности;

усредненный подход к личности, невостребованность десятилетиями интеллекта, таланта, нравственности, профессионализма привели к деградации нравственных ценностей, падению престижа высокообразованного человека;

унификация требований подавляли инициативу и ответственность преподавательского корпуса;

сформировалось технократическое представление о социальной роли специалистов, неуважение к природе и человеку;

работа многих отраслей промышленности по зарубежным образцам, импортные закупки целых заводов и технологий исказили главную функцию инженера, творческую разработку принципиально новой техники и технологии;

кризис переходного периода повлекли за собой резкое снижение финансового, и материального обеспечения образования, высшего в частности.

неправомерное распространение на сферу образования рыночных форм деятельности, игнорирование специфической природы образовательного процесса могут привести к утрате наиболее уязвимых слагаемых общественного богатства - научно-методического опыта и традиций творческой деятельности.

Таким образом, основные задачи реформирования системы вузовского образования сводятся к решению проблемы как содержательного, так и организационно-управленческого характера, выработке взвешенной государственной политики, ее ориентации на идеалы и интересы Республики Казахстан.

Остановимся на концепции, разработанной учеными Международной академии наук высшей школы (АНВШ) России В. Е. Шукшуновым, В. Ф. Взятыешевым и др. По их мнению, научные истоки новой образовательной политики следует искать в трех сферах: философии образования, науках о человеке и обществе и «теории практики».



Философия образования должна дать новое представление о месте человека в современном мире, о смысле его бытия, о социальной роли образования в решении ключевых проблем человечества.

Науки о человеке и обществе (психология образования, социология и др.) нужны, чтобы иметь современное научное представление о закономерностях поведения и развития человека, а также модель взаимодействий между людьми внутри образовательной системы и самой системы образования - с обществом.

«Теория практики», включающая современную педагогику, социальное проектирование, менеджмент системы образования и др., даст возможность представить в совокупности новую систему образования: определить цели, структуры системы, принципы ее организации и управления. Она же явится инструментом реформирования и адаптации системы образования к изменяющимся условиям жизни.



#### Литература:

1. Доклад о положении дел в мировом образовании за 1991 г. Париж, 1991
2. Кумбс, Ф.Г. Кризис образования в современном мире М.: Прогресс, 1970. 263 с.; его же Мировой кризис в образовании: взгляд из 80-х годов / Ф.Г. Кумбс. М.: Инион, 1986. - 18 с. Библиотека авторефератов и диссертаций по педагогике <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertaciya-sistemno-didakticheskoe-obespechenie-obrazovatel'nogo-protsesssa-v-vuze-v-usloviyah-informatizatsii-obschestva#ixzz3zupyIsc1>
3. Доклад Национальной комиссии США по проблеме качества образования 2000г.//Документ находится на веб-сайте Министерства образования США по адресу <http://www.ed.gov/americacounts/glenn/>. Перевод с английского доцента С.Ю. Егорова.

4. Гершунский Б. С. Россия: образование и будущее. Кризис образования в России на пороге XXI века. М., 1993; Шукшунов В. Е., Взятыхшев В. Ф., Романкова Л. И. Через развитие образования к новой России. М., 1993;

5. Взятыхшев В. Ф., Романкова Л. И. Через развитие образования к новой России. -М. :НИИ высш. образования, 1993.-44с.



6. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века. (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций). - М.: Издательство Совершенство, 1998.-608с.

**Задание:** Изучите книгу Гершунского Б.С. Философия образования для XXI века. (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций). - М.: Издательство Совершенство,

1998.-608с.

1. Выделите в конспекте, презентации, карте памяти, схеме (на выбор) - системные основания философии образования, предопределяющие стратегические приоритеты многоплановой образовательной деятельности в XXI веке.

2. Раскройте сущность философии образования как системы междисциплинарных знаний о ценностно-целевых, содержательно-процессуальных компонентах обучения, воспитания и развития человека на разных этапах его жизненного пути.

3. Покажите возможности технологизации и практической ориентации философско-образовательных доктрин для эффективной реализации в повседневной педагогической практике.

## **2. Гуманизация и гуманитаризация образования в высшей школе.**

Под гуманизацией образования понимается процесс создания условий для самореализации, самоопределения личности

студента в пространстве современной культуры, создания в вузе гуманитарной сферы, способствующей раскрытию творческого потенциала личности с последующей актуализацией в профессиональной и общественной деятельности.

Гуманитаризация образования предполагает расширение перечня гуманитарных дисциплин, углубление интеграции их содержания для получения системного знания.



Оба эти процесса являются тождественными, дополняют друг друга и должны рассматриваться во взаимосвязи, интегрируясь с процессами фундаментализации образования. «При кардинальном обновлении исторического образования следует максимально гуманизировать вузовские курсы истории, придать историческим курсам большую культурологическую

направленность, акцентировать внимание на проблеме современных цивилизации, раскрытия духовных поисков человечества. Программами учебных заведений предусмотреть преподавание истории регионов, областей, городов Казахстана. Воспитание Казахстанского патриотизма основывать на знании истории родины», - говорится в Концепции становления исторического сознания в Республике Казахстан (1995г.)

Методологию можно назвать гуманистической, если в центре ее оказываются человек, его духовное развитие, система ценностей. Кроме того, новая методология, положенная в основу образовательного процесса, ставит задачу формирования нравственных и волевых качеств и творческой свободы личности.

В связи с этим вполне отчетливо осознается проблема гуманизации и гуманитаризации образования, которая при новой методологии приобретает гораздо более глубокий смысл, чем просто приобщение человека к гуманитарной культуре. Все это не может не сказаться на формировании приоритетных направлений и ценностных ориентации высшего профессионального образования.

Ценностные доминанты российского и казахстанского образования, актуализированные в профессиональной и социальной деятельности специалистов, определяются реалиями современного периода от кризиса индустриальной к становлению постиндустриальной цивилизации.

Так, развитие высоких технологий, их быстрая смена предполагают приоритетное развитие творческих и проективных способностей обучаемых, повышения качества подготовки специалистов, ее фундаментализацию.

Всеобщий экологический кризис ставит перед образованием, и особенно инженерным, задачу воспитания профессиональной нравственности и ориентации специалистов на разработку и применение экологически чистых технологий и производств.

Информационная революция и трансформация общества диктуют необходимость формирования информационной культуры обучаемых, и одновременно требует усиления информационной ориентации содержания образования и широкого внедрения информационных технологий в учебный процесс.

Отставание темпов развития общественного сознания от быстроты развития глобальных проблем человечества требует выравнивания их динамики, в частности через систему образования.

В качестве исходного теоретического положения фундаментализации высшего образования принимается идея единства мира, проявляющаяся во всеобщей взаимосвязи в сфере неживого, живого, духовного.

Единство мира проявляется в единстве культурной, научной и практической сфер цивилизации и как следствие в органических связях естественнонаучных, гуманитарных, технических наук. Эти связи неизбежно должны быть отражены в моделях специалистов, учебных планах, программах, учебниках и организации учебного процесса. Отсюда следует необходимость формирования новой модели системы образования в университете, которая основана на переосмыслении формирования многоуровневой интеграции технического и фундаментального знания.

**Фундаментальные науки** - это естественные науки - физика, химия, биология, науки о космосе, земле, человеке и т.д., а также математика, информатика и философия, без которых невозможно глубокое осмысление знаний о природе.

В учебном процессе каждой фундаментальной науке соответствует своя дисциплина, которая называется фундаментальной.

Какими должны быть критерии гуманизации образования? В качестве таких критериев выделяются:

1. Овладение общечеловеческими ценностями и способами деятельности, содержащимися в гуманитарном знании и культуре.

2. Обязательное наличие углубленной языковой подготовки, при этом лингвистический модуль становится составной частью всего комплекса гуманитаризации.

3. Увеличение процента гуманитарных дисциплин в общем объеме изучаемых предметов рабочего учебного плана.

4. Устранение междисциплинарных разрывов как по вертикали, так и по горизонтали.

Таким образом, перспектива обновления и актуализации гуманитаризации образования связана с взаимопроникновением естественнонаучных и гуманитарных дисциплин, с одной стороны, а с другой - с усилением роли гуманитарного образования.

Отрицательные последствия быстрого и внезапного вхождения Казахстана в рынок, крах тоталитарного общества и его нравственных ценностей активизировали в молодежной среде такие негативные социальные явления, как эгоцентризм, групповой эгоизм, резкое падение шкалы нравственных ценностей, неверие в социальный прогресс, неуверенность и т.д. Подобные настроения студенчества предстоит преодолевать преподавательскому корпусу высшей школы, усилив воспитательную работу со студентами. Каждому преподавателю сегодня необходима личностная и профессиональная абилитация (термин «абилитация» от французского «habile» - искусный, ловкий, умелый) для внесения корректив в свою деятельность или выработка принципиально новой индивидуальной педагогической траектории.

Термин означает приобретение квалификации, соответствующей современным требованиям.

Сегодня нет социальных инструментов, молодежных организаций, занимающихся непосредственно проблемами воспитания. Воспитание должно пронизывать весь учебный процесс. Его содержательные и процессуальные характеристики должны соответствовать новой образовательной парадигме, стратегии и тактике развития высшего образования. Комитетом науки во исполнение протокольного поручения Заместителя Премьер-Министра Республики Казахстан Назарбаевой Д.Н. от 24.10.2015 года №20-5/05-1311 ведется работа по разработке механизма финансирования научных проектов и программ в области гуманитарной науки.

Рабочей группой разработан проект научной программы «Гуманитарная платформа «Мәңгілік Ел», задачей которой является вовлечение исследователей и ученых в содержательное наполнение патриотической идеи «Мәңгілік Ел».



#### **Литература:**

1. Шокаманов Ю.К. Тенденции человеческого развития в Казахстане. - Алматы: Агенство РК по статистике, 2001. - 347с.
2. Шокаманов Ю.К. Человеческого развития в Казахстане: методология измерения и анализ. – Алматы : Агенство РК по статистике, 2003. – 372с.
3. Концепция общего среднего образования в Республике Казахстан/ НАН Республики Казахстан, институт философии. – Алматы, 1994. - 48с.
4. Концепция гуманитарного образования в Республике Казахстан/ Национальный Совет по государственной политике при Президенте Республики Казахстан. – Алматы, 1994. – 37с.
5. Закон Республики Казахстан «Об образовании». - Астана: Акорда, 2007.

6. Конституция Республики Казахстан. – Алматы, 1995. - 48с.

7. Концепция государственной политики в области образования/ Национальный Совет по государственной политике при президенте Республики Казахстан. – Алматы, 1995. – 17с.

8. Концепция становления исторического сознания в Республике Казахстан/ Национальный Совет по государственной политике при Президенте Республики Казахстан. – Алматы, 1995. – 29с.

### **3. Реформирование системы образования Казахстана в соответствии с мировыми стандартами. Приоритетные направления развития высшего образования в РК.**

Расходы на образование у стран, ориентированных на лидерство, растут высокими темпами.



Во Всемирной декларации о высшем образовании для XXI века подчеркивается, что без адекватного

высшего образования и современных научно-исследовательских учреждений ни одна страна не в состоянии обеспечить реального устойчивого развития. ЮНЕСКО осуществляет организационное регулирование процесса развития мирового образовательного пространства. Данная организация разрабатывает для всех стран международно-правовые акты как глобального, так и регионального характера. Активно способствуя развитию интеграционных процессов в сфере образования, нормотворческая деятельность ЮНЕСКО ориентирована на:

- создание условий для расширения сотрудничества народов в области образования, науки и культуры;

- обеспечение всеобщего уважения законности и прав человека;

- вовлечение большего числа стран в процесс подготовки правовых основ для международной интеграции в сфере образования;

- исследование состояния образования в мире, включая отдельные регионы и страны; прогнозирование самых эффективных путей развития и интеграции;

- пропаганду принятых конвенций и рекомендаций;

- сбор и систематизацию отчетов государств о состоянии образования за каждый год. Международные правовые акты ЮНЕСКО глобализируют современное образование, выводя на уровень первостепенных задач: воспитание людей в духе мира, демократии и гуманизма, уважения прав человека, культурных ценностей и традиций других народов, сохранения окружающей среды.

Высшее образование приобретает массовый характер. В развитых странах уровень поступления выпускников школ в высшие учебные заведения в среднем составляет 68 процентов, а в Северной Америке - 84. Стремительно растет число студентов. Если в 1960 году, по данным ЮНЕСКО, их насчитывалось в мире 13 миллионов, то в 1997-м количество возросло почти в семь раз и составило 88,2 миллиона. В настоящее время сто миллионов человек обучаются в более 14 тысячах вузах. Среди первых ста лучших - 33 американских университета, 15-британских, по семь университетов Австралии и Новой Зеландии, по пять - Швейцарии и Франции и по три - Гонконга, Японии, Канады и Германии. Одной из главных проблем высшего образования является его недоступность, а точнее дороговизна. Согласно статистическим данным из 16 с лишним миллионов населения только 15 процентов казахстанцев находятся в возрастной группе, вовлеченной в образовательный процесс.



Лидеры высших учебных заведений мира - Гарвард, Кембридж и Оксфорд.

На самом деле реальное число желающих получить высшее образование в Казахстане значительно выше. Например, в сельской местности, аулах много талантливой молодежи, которая в силу финансовых проблем не в состоянии получить высшее образование.

Преимственность знаний и свободный доступ к образованию является условием развития любой цивилизации. Когда государство сознательно превращает образование в сферу извлечения прибыли, это не только пагубно сказывается на качестве образования, но неотвратно ведет к деградации государства.

Одним из важнейших направлений развития образования являются вопросы международного сотрудничества, главной задачей которого является интеграция системы образования Казахстана в мировое образовательное пространство. Международное сотрудничество в области образования регулируется законодательством РК и осуществляется на основе международных договоров, соглашений и конвенций. Взяв за основу реформирования мировой стандарт образования, необходимо использовать опыт индустриально развитых стран, давно осознавших роль образования в развитии государства.

В Болонской декларации указаны 6 основных задач, решение которых, как предполагается, будет способствовать единению Европы в области образования.

1) создание *общепонятных, сравнимых квалификаций в области высшего образования,*

2) *переход на двухступенчатую систему высшего образования (бакалавриат - магистратура),*

3) введение оценки трудоемкости (курсов, программ, нагрузки) в терминах зачетных единиц (кредитах) и отражение учебной программы в приложении к диплому, образец которого разработан ЮНЕСКО,

4) повышение мобильности студентов, преподавателей и административно-управленческого персонала,

5) обеспечение необходимого качества высшего образования,

6) взаимное признание квалификаций и соответствующих документов в области высшего образования, обеспечение автономности вузов.

К настоящему времени принято говорить о 10-ти задачах: к ранее сформулированным добавляются:

7) введение аспирантуры в общую систему высшего образования (в качестве третьего уровня),

8) придание «европейского измерения» высшему образованию (его ориентация на общеевропейские ценности),

9) повышение привлекательности, конкурентоспособности европейского образования, реализация социальной роли высшего образования,

10) его доступность, развитие системы дополнительного образования - «образование в течение всей жизни».

Кроме того, в настоящее время принято говорить об общеевропейском образовательном и исследовательском пространстве.

Во время симпозиума Совета Европы по теме «Ключевые компетенции для Европы» был определен следующий примерный перечень ключевых компетенций.

#### **Изучать:**

- уметь извлекать пользу из опыта;
- организовывать взаимосвязь своих знаний и упорядочивать их;
- организовывать свои собственные приемы изучения;
- уметь решать проблемы;
- самостоятельно заниматься своим обучением.

#### **Искать:**

- запрашивать различные базы данных;
- опрашивать окружение;
- консультироваться у эксперта;

- получать информацию;
- уметь работать с документами и классифицировать их.

#### **Думать:**

- организовывать взаимосвязь прошлых и настоящих событий;
- критически относиться к тому или иному аспекту развития наших обществ;
- уметь противостоять неуверенности и сложности;
- занимать позицию в дискуссиях и выковывать свое собственное мнение;
- видеть важность политического и экономического окружения, в котором проходит обучение и работа;
- оценивать социальные привычки, связанные со здоровьем, потреблением, а также с окружающей средой;
- уметь оценивать произведения искусства и литературы.

#### **Сотрудничать:**

- уметь сотрудничать и работать в группе;
- принимать решения - улаживать разногласия и конфликты;
- уметь договариваться;
- уметь разрабатывать и выполнять контракты.

#### **Приниматься за дело:**

- включаться в проект;
- нести ответственность;
- входить в группу или коллектив и вносить свой вклад;
- доказывать солидарность;
- уметь организовывать свою работу;
- уметь пользоваться вычислительными и моделирующими приборами.

#### **Адаптироваться:**

- уметь использовать новые технологии информации и коммуникации;
- доказывать гибкость перед лицом быстрых изменений;
- показывать стойкость перед трудностями;
- уметь находить новые решения.

**Основные приоритеты исторических знаний**, которые сформулированы в Концепции становления исторического сознания в Республике Казахстан (1995):

-идея принадлежности к евразийской культуре,

- развитие на территории Казахстана оседлой и кочевой цивилизаций,
  - развитие городской культуры как части оседлой и кочевой цивилизаций,
  - восприятие казахской культурой ценностей исламской цивилизации,
- Изучение феномена номадной (кочевой) цивилизации,
- полиэтничности,
  - многоконфессиональности,
  - непрерывности истории Казахстана,
  - преемственности культур,
  - автохтонности казахов для территории страны,
  - государственности казахов

### **Проблемы исторической науки:**

История Казахстана изучалась как часть истории СССР, а не мировой истории, в ней присутствовали догмы, схематизация, упрощения и натяжки.

Для изучения истории характерно было моноцентристское мировоззрение, ориентированное на европейскую цивилизацию.

Наследие Востока оценивалось как архаичное, традиционное, патриархальное. Недооценивалась роль кочевых цивилизаций.

Характерными чертами были - идеологизация, линейность одномерный эволюционализм, классовый подход, резкое противопоставление «белого» и «черного».

Основные источники по истории Казахстана были в основном переводные с русского языка, а работы зарубежных авторов были запрещены.

Отсутствовала признанная периодизация истории Казахстана. Использовался старый понятийный аппарат.

Многие вопросы не получили должного освещения: история присоединения Казахстана к России, развитие Казахстана в составе СССР, переселение, депортация народов, история духовной культуры, история казахской диаспоры.

Необходимость переосмысления древней, средневековой, новой и новейшей истории Казахстана, различия между историей страны и историей этноса.

В соответствии с Законом РК «Об образовании» в новой редакции получила *законодательное обеспечение работа по переходу на 12-летнее образование*. Эксперимент по внедрению системы 12-летнего образования, начатый в 2002-2003 учебном году, в 2007-2008 учебном году продолжен во 2-5 классах с охватом 7452 обучающихся. Для организации и обеспечения содержания обучения экспериментальных школ разработаны учебники (10 наименований) и учебно-методические комплексы (17 наименований).

На уровне *начального профессионального образования* в 2007 году были разработаны 50 ГОСО по специальностям; усовершенствованы 35 действовавших стандартов; рассмотрены и одобрены 86 типовых учебных программ по направлениям подготовки.

Знания и профессиональные навыки – ключевые ориентиры современной системы образования, подготовки и переподготовки кадров

Обновление содержания высшего и послевузовского образования предусматривает: обновление содержания образовательных программ высшего и послевузовского образования с широким развитием инновационных технологий обучения (дистанционной, кредитной, электронной и др.), направленных на **подготовку** широкообразованных и профессионально ориентированных специалистов, востребованных на рынке труда. Требования к современному выпускнику:

- *гибко адаптироваться в меняющихся жизненных ситуациях*
- *самостоятельно критически мыслить*
- *грамотно работать с информацией*
- *быть коммуникабельным*
- *самостоятельно работать над развитием собственной нравственности, интеллекта, культурного уровня.*

## **1. Приоритеты работы в сфере образования**

- 1.1. Продление программы «Балапан» до 2020 год;
- 1.2. Развитие системы инженерного образования;

1.3. Развитие системы социальной ответственности в сфере образования;

1.4. Модернизация методик образования.

## **2. Новая политика развития инновационных исследований**

2.1. Трансферт технологий;

2.2. Кооперация науки и бизнеса;

2.3. «Дорожная карта» по формированию перспективных национальных кластеров.

## **3. Обращение к молодежи.**



### Литература:

1. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика: Учебник для вузов. СПб: Питер, 2004.- 304 с.

2. Социокультурная динамика образования. Исторический опыт России. – Изд. 2-е, стереотип. – Дубна: Феникс+, 2005. – 208 с. с илл.

3. Вульфсон Б.Л. Сравнительная педагогика: история и современные проблемы. Москва: Издательство УРАО, 2003. - 232 с.

4. Икеда Д., Садовничий В. На рубеже веков: Диалоги об образовании и воспитании. Москва: Издательство МГУ, 2004. - 272с.

5. Миронов В.Б. Педагогика. Век образования. Москва, 1990.-176с.

6. Огурцов А.П., Платонов В.В. Образы образования XX век. СПб: РХГН, 2004.-520с.

7. Гуман Сингти. Издание ЮНЕСКО для всероссийского саммита по информационному обществу. Информационное издание. Образование в информационном обществе. 2003. <http://confifap.cpic.ru/conf2005/rus/info/>.

9. Кондаков М.Н. Педагогика Образование в современном мире: состояние и тенденции развития. Москва, 1996.-245с.

10. Концепция общего среднего образования в Республике Казахстан/ НАН Республики Казахстан, институт философии. – Алматы, 1994. - 48с.

11. Концепция гуманитарного образования в Республике Казахстан/ Национальный Совет по государственной политике при Президенте Республики Казахстан. – Алматы, 1994. – 37с.

12. Закон Республики Казахстан «Об образовании». - Астана: Акорда, 2007.

13. Конституция Республики Казахстан. – Алматы, 1995. - 48с.

14. Концепция государственной политики в области образования/ Национальный Совет по государственной политике при президенте Республики Казахстан. – Алматы, 1995. – 17с.

15. Концепция становления исторического сознания в Республике Казахстан/ Национальный Совет по государственной политике при Президенте Республики Казахстан. – Алматы, 1995. – 29с.

16. Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2005-2010гг. // Вопросы педагогики. – 2007. - №1-4. - С.33-50

17. Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011-2020гг.

18. Послание Президента РК Н.А.Назарбаева от 14.12.2012г.

19. Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011-2020гг.



**Задание:** иногда мы сталкиваемся с необъективными репортажами. Поиск и анализ неверно поданной информации подготовит обучающихся к тому, чтобы выявлять ее в каждодневной практике. Необходимо выбрать актуальный вопрос, широко освещающийся в СМИ. Разделите участников на группы по 4-5

человек. Раздайте по одной или несколько статей из местной или республиканской газеты на выбранную тему. Полезно сравнивать сообщения из разных газет об одном и том же событии.

Предложите участникам обсудить ряд вопросов из приведенного списка:

1. Выражен в заголовке статьи взгляд на обсуждаемый вопрос?
2. Каково первое впечатление от обсуждаемой ситуации?
3. Посвящена ли статья критике кого-либо?
4. Посвящена ли статья защите кого-либо?
5. Приведены ли какие-либо высказывания тех, кто подвергается критике?
6. Какие слова в статье в большей степени повлияли на ваше впечатление о ней?
7. Отображены ли в статье взгляды обычных людей по этому вопросу?
8. Каково отношение к этой статье работников образовательной сферы?



#### **4. Основные этапы становления и развития МПИ в высшей школе Казахстана.**

Казахстан – молодая республика, провозгласившая свой суверенитет в октябре 1990 года. С тех пор Казахстан стал членом ООН, полноправным членом мирового сообщества. Всеобщая декларация прав человека четко обозначила ориентиры, к которым должно стремиться каждое государство, ставшее членом ООН, в том числе право на образование. Общепризнанный факт, что за годы советской власти в Казахстане были достигнуты впечатляющие успехи в области образования. В Республике последовательно решались задачи ликвидации неграмотности: в 1920-х годах – всеобщее начальное, затем всеобщее семилетнее и восьмилетнее и в 1970-х – всеобщее среднее образование. Сформировалась светская

система образования европейского типа, основанная на вертикальном типе управления в сочетании с полной государственной дотацией расходов на образование.

Первые научные учреждения Казахстана начали свою работу в 1920-е гг. В 1920 г. краевед, ученый-энтузиаст А.П.Чулошников организовал Общество изучения Казахстана и сопредельных ему областей. Первые научно-исследовательские учреждения появились с 1922г.: Краевая химико-бактериологическая лаборатория при Народном комиссариате здравоохранения, в 1924г. - Краевая станция защиты растений, в 1925г. - Санитарно - бактериологический институт Народного комиссариата здравоохранения и Народного комиссариата земледелия, в 1926г. - институт удобрений и агропочвоведения.

Для обеспечения школ педагогическими кадрами приоритетное значение имела подготовка специалистов из представителей коренных национальностей. С этой целью в 1928г. был открыт Казахский педагогический институт, которому присвоили имя Абая, в 1931г. – Уральский и Кзыл-Ординский пединституты. В 1932г. была организована Казахстанская база АН СССР, преобразованная в 1938г. в Казахский филиал АН СССР. К 1932г. в Казахстане действовало 12 институтов, 15 опытных станций, 186 различных пунктов, лабораторий, гидрометеорологических станций и геологоразведочных организаций. В 1934г. были открыты Казахский государственный университет, учительские институты в г. Караганде и Семипалатинске. К 1940г. в 13 педагогических вузах обучалось около 5 тысяч студентов, в педагогических училищах еще около 10 тысяч, в системе заочного обучения – 20 тысяч студентов. Они выпустили более 1800 студентов и 2618 выпускников училищ. Ежегодно среди студентов республики возрастало число казахов.

Формированию научных и других кадров интеллигенции способствовало открытие медицинского, сельскохозяйственного, горно-металлургического, юридического институтов. В 1940г. в вузах республики проходили обучение 8432 студента, численность научной интеллигенции составила 1324 человека. Численность врачей – 2354, а всего медперсонала – 16,6 тысяч человек, инженеров -

3088, техников- 6225, агрономов и зоотехников – 7329. Ряды творческой интеллигенции насчитывали 3,4 тысячи человек.

В годы войны в Казахстан было эвакуировано 20 научно-исследовательских институтов, 15 из которых – в Алма-Ату. В послевоенные годы большое внимание уделялось высшим учебным заведениям. 16 ноября 1947г. Советское правительство приняло постановление « О мерах дальнейшего развития высшего и среднего образования в Казахской ССР». В нем намечались меры по открытию новых вузов и факультетов, увеличению численности студентов, направление казахской молодежи в Москву, Ленинград и другие города. В эти годы были открыты медицинский и горный институты в Караганде, медицинский и ветеринарный в Семипалатинске, сельскохозяйственный в Акмолинске, педагогический и строительно-дорожный в Усть-Каменогорске, медицинский в Актюбинске, учительские институты в Караганде, Чимкенте, Кустанае, Гурьеве, Петропавловске преобразованы в педагогические. Всего в 1958г. в республике насчитывалось 27 высших учебных заведений. Количество студентов увеличилось с 15 тысяч до 58 тысяч человек. Значительно укрепился кадровый состав вузов. В это время в вузах работало 3176 преподавателей, из которых 1000 имели ученые степени.

Открытая в июне 1946 года Академия Наук, во второй половине 1950-х годов стала одной из самых крупных республиканских академий. В составе ее были 4 отделения, 22 научно-исследовательских института. В учреждениях Академии Наук трудилось свыше 3600 ученых и научных сотрудников. В Алма-Ате был открыт институт ядерной физики, в Караганде – химико-металлургический институт.

В 1970-1971 учебном году в 44 высших учебных заведениях Казахстана обучалось более 198 тысяч студентов, из которых 106 тысяч – по дневной форме обучения. В 1972г. в Караганде был открыт второй в Казахстане университет. В том же году были открыты Аркалыкский и Талды-Курганский педагогические институты. В 1986-1987 учебном году в 55 вузах обучалось 274 тысячи студентов. В 1986 году вузы выпустили 43,2 тысячи специалистов. Рост образованности неизбежно вызывал стремление к умножению ценностей

культуры, все большему осознанию своих национальных интересов. Распад СССР в декабре 1991г. и объявление независимости Казахстана 16 декабря 1991г. стали началом нового этапа в процессе развития высшей школы республики.

*Высшая школа Казахстана* на текущий момент обладает развитой сетью высших учебных заведений, осуществляющих широкомасштабную подготовку специалистов, их переподготовку и повышение квалификации, научно-исследовательскую и культурно-просветительскую деятельность.

На начало 1991/92 уч.г. в РК было 61 государственный вуз, в число которых входило 5 университетов, 56 институтов из которых технических и политехнических было-17, аграрных и аграрно-промышленных-9, педагогических -18, медицинских -6, экономики и финансов-3, культуры и искусств-2, физкультуры-1. (Кроме того существовали учебные заведения МВД).

Вузы Казахстана расположены на территории республики неравномерно: примерно 29 вузов находились в южном регионе, ближе к Алматы. Наименьшее число вузов находится в западном регионе Казахстана. Численность студентов составляла 288400 человек, в том числе 178600 обучались на дневном отделении. Количество студентов на 10 000 человек составило 171. Структура обучения студентов Казахстана в государственных вузах характеризовалась преобладанием числа специалистов инженерного профиля. В технических и политехнических вузах РК обучалось 30,4 % от общего контингента студентов.

В результате реформирования системы высшего образования в середине 1990-х годов произошли существенные изменения. Университеты составили уже -15 вузов, технические университеты- 2, академии различного профиля -3, политехнические институты -14, аграрные-9, педагогические -9, мединституты -6, экономики и финансов-1, культуры и искусств-4, физической культуры 2, юридический-1. Всего 66 вузов. В 1996/97 уч.г. число вузов в Казахстане стало 53. Причем университетов-18, технических университетов -4, аграрных университетов-3, гуманитарных университетов -3, юридических университетов-1, академий -4, политехнических институтов -7 (на 10 меньше!), аграрных не осталось совсем, педагогических -

только 2, медицинских –6, экономики и финансов -1, культуры и искусств-3, физкультуры –1. Количество студентов на начало 1995/96 уч.г. составило 260 000, в том числе 167 300 обучались на дневном отделении (снижение показателей соответственно на 9,8% и по дневному отделению на 6,3 %) Количество студентов на 10 000 человек тоже уменьшилось и составило 155 человек. Из числа принятых в вузы 20% были приняты с полным возмещением затрат, а на заочную форму- 17 %. Такая же традиция продолжилась и в 1996/97 уч.г. В соответствии с Постановлением Правительства РК от 12.01.1996г. № 56 «О плане действий Правительства РК по углублению реформ на 1996/98 гг» была разработана государственная программа реформы и развития образования РК. Главной целью Государственной программы реформы и развития образования РК является: сохранение и развитие потенциала системы образования РК; создание нормативно-правовых, организационных и содержательных основ для проведения в жизнь принципов государственной политики в сфере образования. Государственная программа была составлена до 2005. В ней были раскрыты основные цели и задачи реформирования и ожидаемые результаты. Основными направлениями реформирования являются:

- Научно-методическое и кадровое обеспечение;
- материально-техническое обеспечение;
- социальная защита;
- международное сотрудничество;
- языковая политика;
- информатизация образования;
- финансирование государственной программы.

В вузах план приема и выпуска специалистов формировался государством на базе изучения потребностей регионов и отраслей хозяйства. Такая система вполне оправдала себя в условиях плановой экономики. Уровень фундаментальной подготовки был достаточно высок. В условиях провозглашения перехода к рыночной экономике ситуация существенно изменилась.

Негосударственные формы образования получили развитие и доминируют в республике в основном в сфере высшей школы. Если в 1994/95 уч.г. негосударственных вузов было 32, то в 1997/98 – 71 из 133 высших учебных заведений. По данным за 2002 г. высшее профессиональное образование страны представлено 34 государственными, 12 акционерными, 3 международными, 122 частными вузами и 124 филиалами с общим контингентом работающих 34 тыс. преподавателей и обучающихся более 500 тыс. студентов. Были созданы 8 национальных вузов и определены 18 региональных университетов, являющихся многопрофильными и осуществляющих подготовку специалистов по различным специальностям и направлениям подготовки. Число студентов высших учебных заведений в Казахстане равнялось 298 чел. на 10 000 жителей.

В первый год внедрения (1999) на 19 тыс. выделенных образовательных грантов и кредитов претендовало 42 тыс. абитуриентов. В 2000 г. на выделенные 23 тыс. грантов и кредитов – уже более 102 тыс., а в 2001 на 25 тыс. грантов и кредитов подали заявления более 142 тыс. абитуриентов. Финансирование государственного сектора высшего образования осуществляется через систему государственного образовательного заказа на подготовку высококвалифицированных специалистов, который ежегодно увеличивается, но одновременно с этим многократно растет число абитуриентов. Соответственно ежегодно увеличиваются и расходы государственного бюджета на высшее образование. При росте абсолютного финансирования наблюдается значительное сокращение относительной доли бюджетных средств на высшее образование: с 11,4% в 2006 году до 9,9% от всех расходов на образование в 2007 году. Доля затрат на переподготовку и повышение квалификации работников системы образования из средств местного бюджета в 2007 году составила 0,4% от всех расходов на образование (в 2006 году – 0,6%). Тенденция сокращения доли бюджетного финансирования характерна для республики и большинства ее регионов. При этом в абсолютном выражении расходы увеличились почти в 2 раза и составили в 2007 году 329186,6 тыс.тенге (в 2006 году – 177982 тыс.тенге).

*Целевые трансферты*, выделяемые с 2005 года из республиканского бюджета областным (городским) институтам повышения квалификации педагогических кадров, были направлены в 2007 году на переподготовку и повышение квалификации работников системы образования (520228 тыс.тенге) и на укрепление материально-технической базы (75000 тыс.тенге). Республиканскому институту повышения квалификации руководящих и научно-педагогических кадров системы образования целевые трансферты не выделялись.

### **Проблемы в системе высшего образования Республики Казахстан:**

1. Отсутствие согласованности между потребностями общества и уровнем подготовки специалистов (юристы, экономисты, гуманитарии);
2. Дефицит финансовых средств, кадров и недостаток новой учебной литературы; ежегодное снижение бюджетных ассигнований;
3. Низкий уровень высшего образования, утрата передовых позиций по целому ряду фундаментальных исследований;
4. Отток высококвалифицированных специалистов из учреждений образования, падение престижа преподавательского труда;
5. Другое...

В соответствии с Государственной программой развития высшего образования до 2020 года:

Система высшего и послевузовского образования станет адекватно реагировать на ускоряющиеся процессы глобализации и универсализации благодаря модернизации технической базы, увеличению роли информационных технологий и совершенствованию учебно-методической базы в соответствии с мировыми тенденциями.

Работа в этом направлении будет осуществляться в тесном взаимодействии с работодателями. Большинство учебных программ будет реализовываться на английском языке. Будут созданы современные лаборатории для исследований на

прорывных направлениях научно-технического развития. Будет обеспечено инновационное развитие системы образования. Выпускники вузов будут владеть системным, критическим и креативным мышлением и навыками постоянного самообучения, создавать новые знания, рождать новые решения, технологии и инновации. Для этого будут внедрены эффективные методики и формы преподавания, привлечены высококвалифицированные специалисты. К 2020 г. большинство вузов Казахстана будут иметь международную аккредитацию и участвовать в международных академических рейтингах университетов.



#### Литература:

1 Назарбаев Н.А. В потоке истории. - Алматы: Атамұра, 1999.- 294 с.;

2.Послание Президента РК Н.А.Назарбаева народу Казахстана. «Стратегия вхождения Казахстана в число пятидесяти наиболее конкурентоспособных стран мира»//Мысль.-2006.-№ 3.-С.2-18.

3 Закон Республики Казахстан «Об образовании» - Астана: Аккорда.- 2007.-ст.68.

4 Бьенэме А. Стратегия предприятий: уроки для планирования образования//Перспективы. Вопросы образования. UNESCO.-1990.-№2.С.109-122

5 Арутюнов. С.В, Багдасарьян Н.Г., Борисов Е.Ф. и др. / Под ред. В.И.Купцова. Человек и общество. Современный мир. - М.: Просвещение.-1994.-320 с.

6 Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2005-2010 годы. – Астана.- 2004.-39 с.

7 Досова Б.А. Синергетика как подход в историческом познании: историографический аспект.-Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата

исторических наук. –Караганда: Изд.КарГУ, 2006.-29 апреля.- С.14-15.

8 Гуревич А.Я. О кризисе современной исторической науки// Вопросы истории.-1991.-№ 2-3.-С.21-37.

9 Кудашева Р. А. Совершенствование методики современного урока истории//История Казахстана. Преподавание в школах и в ВУЗах. -2006. -№ 61. –С.72-77.

10 Цивилизации человечества- история и современность: Материалы научной конференции 5-9 июля 2005 г.-Ч.1.-Алматы: Кайнар. -2005.-266 с.

11 Козыбаев М.К. Казахстан на рубеже веков: размышления и поиски.- Алматы: Ғылым -2000. -808 с.

12 Ионов И.Н. Россия и современная цивилизация. -М.: Наука.- 1992.-285 с.

13 Концепция становления исторического сознания в Республике Казахстан. – Алматы.- 1995. -36 с.

14 Основы педагогики и психологии высшей школы/Под ред. академика АПН СССР А.В.Петровского. -М.: Изд-во МГУ. - 1986.-303 с.

## **5.Стратегия информатизации системы образования Республики Казахстан до 2020 года**

Социально – экономические преобразования в Республике



Казахстан сопровождаются сложными процессами перемен в сознании людей и требуют переосмысления фундаментальных и универсальных знаний получаемых через систему образования.

Особую роль в становлении национального самосознания, чувства патриотизма и

гражданской ответственности играет общеобразовательная школа, которая за прошедшее время подвергалась кардинальным изменениям в условиях действия рыночных отношений, смены ценностных ориентаций, организации образовательного процесса на новых принципах, обеспечивающих демократические преобразования и интегрирование национальной системы в мировое образовательное пространство. Как отметил Президент Республики Казахстан Н.А. Назарбаев в Стратегии «Казахстан-2050» «одной из целей современного образования является вхождение Казахстана в мировое общеобразовательное пространство». [1].

Современная система образования подкреплена такими документами стратегического характера, как «Стратегия развития образования до 2010 г.» (2001 г.) и «Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2005-2010 гг.» (2004 г.), «Концепция развития образования Республики Казахстан до 2015 г.» (2004 г.), «Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2015-2020 гг.» (2010 г.). Основной целью модернизации является обеспечение качественного преобразования системы образования Казахстана в условиях рыночной экономики с учетом глобализации.

Большинство современных стран мира признали необходимость модернизации общего среднего образования в качестве одной из приоритетных целей реформирования национального образования, т. к. эффективность общеобразовательной школы является важным показателем степени развития любой страны, ее социально-экономического потенциала и международного авторитета. В документах международных организаций (ЮНЕСКО, ЮНИСЕФ) отмечается, что школьное образование должно отвечать потребностям современного общества, сталкивающегося с возрастающим числом нерешенных проблем, которые побуждают искать способы их решения через раскрытие резервов творческого потенциала людей, прежде всего обучающихся в школе.

Концепцию информатизации системы образования Республики Казахстан можно разделить на несколько последовательно развивающихся этапов. Программа информатизации образования в Республике Казахстан была принята в 1997 году. **Первый этап** был рассчитан на 1997-2002 гг.- этот период был началом создания компьютерных классов. Компьютерный класс в то время состоял в основном из 5 ученических и одного учительского места. А в крупных школах республики конфигурация класса доходила до 10+1. В результате: в 2001 году количество учащихся на 1 компьютер составляло 62 человека и только 23% школ было подключено к сети Интернет.

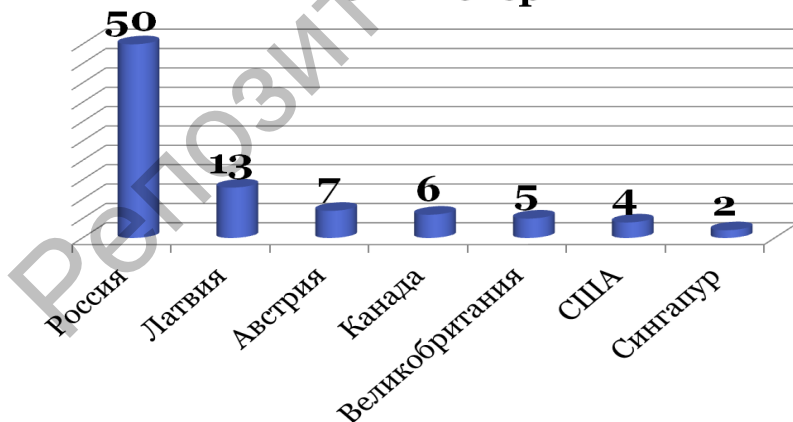
**Второй этап** - 2002 - 2004 годы. В это время продолжалась дальнейшая информатизация системы образования: закупалась новая современная вычислительная техника, доукомплектовывались компьютерные классы, проводились работы по замене старой вычислительной техники и подключению школ к сети Интернет. В соответствии с Государственной программой информатизации системы среднего образования в 2004 году была завершена 100-процентная компьютеризация общеобразовательных школ. Создан центральный коммуникационный узел, к которому были подключены узел центрального аппарата Министерства образования и науки и телекоммуникационные узлы департаментов образования областей. Электронные учебные издания для организаций среднего общего образования охватывали 25 % школьных предметов. К спутниковому каналу дистанционного обучения было подключено 717 школ шести областей республики (8,7 %). Вместе с тем развитие и применение информационных и коммуникационных технологий (далее - ИКТ) в сфере образования значительно отставало от потребностей. В Казахстане на один компьютер в 2004 году приходилось 54 учащихся общеобразовательных школ, что, по данным ЮНЕСКО, являлось одним из самых высоких показателей среди стран СНГ.

Однако в сравнении с ведущими зарубежными государствами достигнутый показатель был в несколько раз меньше. На начало 2004 года в Великобритании в средних

школах на 1 компьютер приходилось 5 учащихся, в США - 4. В 2004 году доступ к сети Интернет имели только 44 % школ Казахстана. В Финляндии уже в 1999 году более 90 % школ имели выход в Интернет, в 2000 году - 100 % школ Эстонии, более 80 % школ Австралии, Канады, Исландии, 58 % - Венгрии, 52 % - в среднем по странам Организации экономического сотрудничества и развития. «В профессиональных школах (лицеях) и колледжах на 1 компьютер приходится 31 и 25 учащихся соответственно. К сети Интернет подключено 39 % профшкол (лицеев) и 51 % колледжей» [2, с. 22].

В 2004 г. была разработана Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2005–2010 годы, предусматривающая два этапа ее реализации. С этого времени у учащихся появилась возможность бесплатного доступа к сети Интернет, началась работа по поставке лингафонных мультимедийных кабинетов. Более 1000 школ были обеспечены современной техникой, мультимедийным оборудованием, специальным программным обеспечением, помогающим детям закрепить свои языковые знания.

### Количество учеников на 1 компьютер



Государство начало обеспечивать школы интерактивными досками. [3].

В Стратегии информатизации системы образования Республики Казахстан до 2020 года запланированы очередные этапы развития информатизации в соответствии с современными требованиями научно-технического прогресса.

В настоящее время все задачи государства в области информатизации образования направлены на то, чтобы вывести казахстанское образование на качественно новый уровень развития. Например, к 2030г. планируется пропускать через Казахстан не менее 2-3 % мировых информационных потоков. [4].

В 2009-2011 гг. была создана иерархическая база статистических и мониторинговых данных; в 2012-2014 гг.- создана система идентификации и интеграции образовательных платформ; на 2015-2017 гг. запланировано создание автоматизированной системы рейтинга каждого учащегося, педагога и организации образования. [5].

В общемировом масштабе сложилась устойчивая тенденция увеличения затрат на создание и поддержку инфокоммуникационной инфраструктуры систем образования, аппаратно-программного обеспечения, разработку цифровых образовательных ресурсов и технико-педагогическую поддержку. Для сравнения: в Японии на это выделяется - \$9 млрд.; в США – \$6 млрд.; в Великобритании – \$3,5 млрд.; в России - \$367 млн.; в Республике Казахстан - \$83 млн. [6].

В Эстонии более 70% школьных учебных программ имеют поддержку цифровыми ресурсами, в Голландии – 90%. В Казахстане - от 5% до 36%. Всего 10% содержания учебных программ технического и профессионального образования переведено в цифровой формат. [6, с. 300].

В Государственной программе развития образования в РК на 2011-2020 гг. сформулированы **8 направлений информатизации:**

1. Будут разработаны 46 нормативно-правовых документов, регламентирующих деятельность организаций образования и управление в области информатизации с использованием ИКТ.

2. Возрастут профессиональные требования к педагогам, которые предусматривают: владение компьютерной

грамотностью и методикой использования ИКТ в образовательном процессе; возможностями аппаратно-программного обеспечения; педагогическими технологиями конструирования цифровых образовательных ресурсов с использованием ИКТ и педагогического дизайна/проектирования; методикой использования сетевых технологий, компьютерными измерительными системами, Интернет-ресурсами.

3. Важным направлением стратегии станет создание системы апробации как заказываемых, так и закупаемых цифровых образовательных ресурсов. Ресурсное обеспечение будет осуществляться посредством тиражирования ЦОР и их доставки в организации образования.

4. Для усиления компьютеризации системы образования и обновления компьютерного парка планируется обеспечить педагогов всех уровней персональными компьютерами и периферийной техникой на основе создания льготных условий их закупа.

5. Будут задействованы средства для организации учебного процесса: специализированное программное обеспечение для методистов, педагогов, администраторов организаций образования всех уровней; электронные инструменты анализа качества и эффективности образовательных процессов.

6. Перспектива интернетизации будет ориентирована на

создание зон беспроводного доступа Wi-Fi в локальные научно-образовательные сети и Интернет на территориях организаций образования с последующим их объединением.

Новый этап интернетизации



должен быть связан с разработкой казахстанских научно-образовательных информационно-поисковых систем.

Техническая поддержка будет осуществляться региональными центрами новых технологий в образовании (РгЦНТО), обеспечивающих информационно-ресурсную и методическую поддержку и оперативное обслуживание школ.

7. В условиях ускоренного развития информатизации образования на основе ИКТ в школах, профессиональных лицеях и колледжах будет введена дополнительная штатная единица заместителя первого руководителя по информатизации образования.

8. Единая информационная система управления образованием будет направлена на создание базы статистических и мониторинговых данных по обеспечению информационного обмена с целью получения объективных персонифицированных данных по субъектам образовательного процесса, то есть будет сформировано цифровое портфолио, которое обеспечит систему рейтинга каждого учащегося, педагога и организации образования.

Традиционная система обучения переживает глубокий кризис и вошла в противоречие с новыми условиями информационного взрыва, глобальной информатизации всех сфер жизни современного человека. Эти противоречия все более усиливаются. Учитель перестал являться основным источником знаний для учащихся. На детей и подростков обрушилась лавина информации из различных источников: телевидение, видеофильмы, компьютерные программы и игры, Интернет, разнообразная учебная и научно-популярная литература на электронных носителях, дополняющая стандартные школьные учебники и учебные пособия и другое.

Трансформация школьного образования в Республике Казахстан происходит за счет усиления государственного влияния на образовательную систему, так как оно требует постоянных капитальных вложений, причем в таких объемах, которые под силу только государству. Это объясняется несколькими причинами: удорожанием системы образования, в особенности высшего; поддержанием современного уровня системы образования; усилением диспропорций в доходах

населения и инфляцией. На экономическом уровне правительство направляло и направляет свою деятельность в области образования на обеспечение технологической модернизации, которая могла бы привести казахстанское общество к более стабильному экономическому росту.

Таким образом, изменения в мире, особенно в области производства и трансляции знаний, разница в увеличении объемов информации и способности человека их обработать требуют от системы образования адекватных действий, стимулирующих развитие познавательного потенциала обучающихся и новых методов и форм работы преподавателей.



Темы для рефератов:

1. Построение информационного общества и общества знаний: концепции, стратегии, программы.
2. Человеческий потенциал для общества знаний. Информационная культура личности.
3. Образование для общества знаний.
4. Наука и инновации в обществе знаний.
5. Культурное разнообразие в обществе знаний.
6. Всеобщий доступ к информации, являющейся общественным достоянием.
7. Развитие коммуникаций и свобода выражения мнений.
8. Партнерство и сотрудничество заинтересованных сторон для развития информационного общества.
9. Создание благоприятной деловой среды для формирования общества знаний.
10. Технологии и инфраструктура информационного общества.
11. Политика в области оцифровки и сохранения культурного и научного наследия.



#### Литература:

1. Послание Президента РК Лидера нации Н.А Назарбаева народу Казахстана Стратегия «Казахстан-2050: новый политический курс состоявшегося государства//Казахстанская правда. - 2012. – 15 декабря. – №437. - С.1-8
2. Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2005-2010 годы. – Астана, 2004. – 39с.
3. Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2005–2010 годы// Вопросы педагогики. – 2007. - №1-4. - С.33-50
4. Шкутина Л. А., Казимова Д.А., Манашева Г.Н. Информатизация образования: проблемы, сущность, перспективы//Вестник КарГУ. – 2013. - №1(69) – С.49-53
5. <http://edu.gov.kz> – Сайт Министерства образования Республики Казахстан.
6. Кутпанова З.А. Информатизация системы образования – основа формирования информационного будущего// Вестник ЕНУ им. Л.Н. Гумилева. – 2012. - №6. – С. 295-301
7. <http://edu.gov.kz> - Сайт Министерства образования и науки Республики Казахстан
8. [dep.dualmaty.kz](http://dep.dualmaty.kz) – официальный сайт Управления образованием г. Алматы
9. [www.edu.gov.kz](http://www.edu.gov.kz) – Государственная программа развития образования РК до 2020г.
10. [www.naric.kz](http://www.naric.kz) – Национальный центр образовательной статистики и оценки

## ГЛАВА 2. СТРУКТУРА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА.

### 1. Структура педагогической и организационно-управленческой деятельности.



Смысл педагогической профессии выявляется в деятельности, которую называют педагогической. Педагогическую деятельность осуществляют не только педагоги, но и родители, общественные организации, руководители предприятий и учреждений, производственные и другие группы, а также в известной мере средства массовой информации. Однако, в первом случае эта деятельность – профессиональная, а во втором – общепедагогическая, которую вольно или невольно осуществляет каждый человек и по отношению к самому себе, занимаясь самообразованием и самовоспитанием.

**Основные признаки профессиональной педагогической деятельности:**

1. Она носит преднамеренный характер в отличие от семейного обучения и воспитания, которые органически соединены с жизнедеятельностью семьи.

2. Ею занимаются специально подготовленные люди, обладающие необходимыми знаниями и умениями.

3. Для ее реализации существуют определенные формы (уроки, занятия и т.д.).

4. Она преследует цель, раскрывающуюся в трех видах задач: образовательной (научить чему-либо, передать систему определенных знаний, сформировать определенные умения и навыки, преодолеть пробелы в знаниях); воспитательной (воспитать качества, сформировать привычки); развивающей (развить способности, интересы, память, воображение и т.д.)

5. Ее цель во многом определяет содержание обучения и воспитания (образования), которое задается государством и т.д.

**Структура любой деятельности представляет собой единство: цели; мотивов; действий (операций); результата.**



Системообразующей характеристикой любой деятельности, в том числе и педагогической, является *цель*. Цель педагогической деятельности связана с реализацией цели воспитания, которая и сегодня многими рассматривается как



идущий из глубины веков общечеловеческий идеал гармонично развитой личности. Эта общая стратегическая цель достигается решением конкретизированных задач обучения и воспитания по различным направлениям. Цель педагогической детальности – явление историческое, она разрабатывается и формируется как отражение тенденции социального развития, предъявляя совокупность требований к современному человеку с учетом его духовных и природных возможностей. В ней заключены, с одной стороны, интересы и ожидания различных социальных и этнических групп, а с другой – потребности и стремления отдельной личности.

Цели педагогической деятельности, возникая как отражение объективных тенденций общественного развития и приводя содержание, формы и методы педагогической деятельности в соответствие с потребностями общества, складываются в развернутую программу поэтапного движения к высшей цели – развитию личности в гармонии с самой собой и социумом.

Традиционно основными видами педагогической деятельности, осуществляемыми в целостном педагогическом процессе, являются преподавание и воспитательная работа.

Для эффективного выполнения педагогических функций современному педагогу важно осознавать структуру педагогической деятельности, ее основные компоненты, педагогические действия и профессионально важные умения и психологические качества (ПВУиПК), необходимые для ее реализации.

Основное содержание деятельности преподавателя включает выполнение нескольких компетентностей - обучающей, учебно-методической, воспитательной, организаторской и исследовательской. Эти функции проявляются в единстве, хотя у многих преподавателей одна из них доминирует над другими. Наиболее специфично для преподавателя вуза сочетание педагогической и научной работы. Исследовательская работа обогащает внутренний мир преподавателя, развивает его творческий потенциал, повышает научный уровень знаний. В то же время педагогические цели часто побуждают к глубокому обобщению и систематизации материала, к более тщательному формулированию основных идей и выводов.

Всех вузовских преподавателей можно условно разделить на три группы:

- 1) преподаватели с преобладанием педагогической направленности (примерно 2/5 от общего числа);
- 2) с преобладанием исследовательской направленности (примерно 1/5) и
- 3) с одинаковой выраженностью педагогической и исследовательской направленности (немного более 1/3).

Профессионализм преподавателя в педагогической деятельности выражается в умении видеть и формулировать педагогические задачи на основе анализа педагогических ситуаций и находить оптимальные способы их решения. Поэтому одной из важнейших характеристик педагогической деятельности является ее творческий характер.

В структуре педагогических способностей и, соответственно, педагогической деятельности выделяются

следующие компоненты: гностический, конструктивный, организаторский и коммуникативный.

**Гностический компонент** - это система знаний и умений преподавателя, составляющих основу его профессиональной деятельности, а также определенные свойства познавательной деятельности, влияющие на ее эффективность. К последним относятся умения строить и проверять гипотезы, быть чувствительным к противоречиям, критически оценивать полученные результаты. Система знаний включает мировоззренческий, общекультурный уровни и уровень специальных знаний.

*К общекультурным знаниям* относятся знания в области искусства и литературы, осведомленность и умение ориентироваться в вопросах религии, права, политики, экономики и социальной жизни, экологических проблемах; наличие содержательных увлечений и хобби. Низкий уровень их развития ведет к односторонности личности и ограничивает возможности воспитания учащихся.

*Специальные знания* включают знания предмета, а также знания по педагогике, психологии и методике преподавания. Предметные знания высоко ценятся самими преподавателями, их коллегами и, как правило, находятся на высоком уровне. Что касается знаний по педагогике, психологии и методике преподавания, то они представляют собой самое слабое звено в системе. И хотя большинство преподавателей отмечают недостаток у себя этих знаний, тем не менее, только незначительное меньшинство занимается психолого-педагогическим образованием.

Если гностические способности составляют основу деятельности преподавателя, то определяющими в достижении высокого уровня педагогического мастерства выступают *конструктивные или проектировочные способности*.

**Проектировочные способности** обеспечивают стратегическую направленность педагогической деятельности и проявляются в умении ориентироваться на конечную цель, решать актуальные задачи с учетом будущей специализации студентов, при планировании курса учитывать его место в учебном плане и устанавливать необходимые взаимосвязи с

другими дисциплинами и т. п. Такие способности развиваются лишь с возрастом и стажем.

**Конструктивные способности** обеспечивают реализацию тактических целей: структурирование курса, подбор конкретного содержания для отдельных разделов, выбор форм

### Примеры использования в педагогике достижений различных наук



проведения занятий и т. п. Решать проблемы конструирования воспитательно-образовательного процесса в вузе приходится ежедневно каждому педагогу-практику. Можно выделить несколько компонентов педагогического мастерства (Д. Аллен, К. Раин).

1. Варьирование стимуляции учащегося (может выражаться в частности, в отказе от монологичной, монотонной манеры изложения учебного материала, в свободном поведении преподавателя в аудитории и т. п.). 2. Привлечение интереса с помощью захватывающего начала, мало известного факта, оригинальной или парадоксальной формулировки проблемы и т. п. 3. Педагогически грамотное подведение итогов занятия или его отдельной части. 4. Использование пауз или невербальных средств коммуникации (взгляда, мимики, жестов). 5. Искусное применение системы положительных и отрицательных подкреплений. 6. Постановка наводящих вопросов и вопросов проверочного характера. 7. Постановка вопросов, подводящих учащегося к обобщению учебного материала. 8. Использование задач дивергентного типа с целью стимулирования творческой активности. 9. Определение сосредоточенности внимания, степени включенности студента в умственную работу по внешним признакам его поведения. 10. Использование иллюстраций и примеров. 11. Использование приема повторения.

**Организаторские способности** служат не только организации собственно процесса обучения учащихся, но и самоорганизации деятельности преподавателя.

**От уровня развития коммуникативной способности и компетентности в общении** зависит легкость установления контактов преподавателя с обучающимися и другими преподавателями, а также эффективность этого общения с точки зрения решения педагогических задач. Общение не сводится только к передаче знаний, но выполняет также функцию эмоционального заражения, возбуждения интереса, побуждения к совместной деятельности и т. п.

**Задание:** Подумайте над этими вопросами и ответьте:



1. Когда и почему возникла необходимость в педагогической деятельности и профессии?
2. Чем отличается профессиональная педагогическая деятельность от непрофессиональной?

3. Выделите наиболее существенные особенности педагогической деятельности, отличающие ее от любой другой профессиональной деятельности.
4. С чем связаны и в чем заключаются гуманистическая природа и творческий характер педагогического труда?
5. Существует мнение, что с развитием новых информационных технологий профессия учителя исчезнет. Согласны ли Вы с этим утверждением?



Литература:

1. <http://bspu.ru/> - Электронный курс лекций «ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ»
2. <http://www.pedagogics-book.ru> – электронная библиотека
3. <http://www.rae.ru> – коллекция монографий российских историков по педагогике
4. Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие. - Ростов н/Д:Феникс, 2002. - 544 с. Под ред. М. В. Буланова-Топоркова.

## **2. Педагогическая организационно-управленческая деятельность.**

Педагогическая деятельность является сложно организованной системой ряда деятельностей: самая первая из них - **деятельность преподавателя**, обучающего непосредственно. Педагог-предметник является отчужденным от функции и смысла целого, он только выполняет извне заданные ему функции.

Следующие деятельности являются рефлексивно надстроечными над первой (т.е. обслуживают ее). Такова деятельность обобщения опыта обучения, состоящая в

сопоставлении процедур обучения и выделении наиболее эффективных приемов и способов обучения, - **деятельность методиста**, конструирующего приемы и методы обучения.

**Третья деятельность** - тоже **методическая**, но направлена на систематизацию и отбор учебных средств, учебных предметов.

**Четвертая деятельность** состоит в увязывании учебных предметов в одно целое - **деятельность программирования, составления учебных программ**. Для осуществления такого программирования необходимо иметь более ясное представление о целях обучения, однако преподаватели зачастую строят программу обучения, ориентируясь только на некоторые общие очертания цели. Современная социокультурная ситуация и задачи образования требуют, чтобы описанием и проектированием целей обучения занимался педагог, педагог-методолог.

Это необходимо, во-первых, потому, что современная производственно-практическая деятельность ставит часто очень определенные цели, задачи, которые могут решить только специально подготовленные люди. Во-вторых, современное методологическое мышление может очень эффективно проектировать учебные процессы, но оно требует от заказчика четких и определенных целей. В-третьих, современное технологическое общество быстро и интенсивно развивается и требует того же от систем обучения, т.е. требует слежения за профессиональным рынком сбыта, быстрого и систематического описания свойств человека, необходимого обществу, и оперативного проектирования под задачу учебных программ.

В широком смысле результатом такого мышления является проект человека, в более узком смысле - проект специалиста, т.е. должна быть описана и соотнесена друг с другом программа интеллектуальных функций, знаний, способностей, которые должны быть в наличии у человека будущего.

Обучение можно охарактеризовать как процесс активного взаимодействия между обучающим и обучаемым, в результате которого у обучаемого формируются определенные знания и умения на основе его собственной активности. А педагог создает для активности обучаемого необходимые условия, направляет



ее, контролирует, предоставляет для нее нужные средства и информацию. Функция обучения состоит в максимальном приспособлении знаковых и вещественных средств для формирования у людей способности к деятельности. Самый простой вариант обучения состоит в общении учителя (носителя профессиональной деятельности) и ученика, устремленного к воспроизведению деятельности своего учителя, учитель же квалифицирует деятельность ученика как правильную или неправильную.

Развитие системы обучения состоит в выделении из сложных профессиональных видов деятельности простых элементарных с целью последующей конструкции из таких простых деятельностей необходимых сложных.

Таким образом, **первый принцип** педагогической рефлексии состоит в выделении элементарных деятельностей и их трансляции. Но этого часто недостаточно, поскольку невозможно до конца разложить деятельность на простые элементы, т.к. в ней оказываются более сложные связи и отношения.

Поэтому появляется **второй принцип**, состоящий в проектировании и трансляции знаковых средств, позволяющих построить (спроектировать) сложную деятельность из освоенных элементов. Эти знаковые средства являются средствами описания и проектирования деятельности.

С другой, процессуально-технологической, стороны, учебный процесс, система учебной деятельности описывается как последовательность двух ситуаций обучения. Эти ситуации строятся таким образом, что предыдущие ситуации задают средства, материал и т.п. для последующих. То есть **система обучения строится как цепь технологического процесса**, через который пропускается человек (с определенными начальными свойствами) и в конце выходит совершенно преобразованным, усвоив совокупность необходимых обществу социокультурных способностей.

На методологическом языке система обучения может быть описана как система, которая развивается от простых - к построению сложных, удовлетворяющих условиям заданной задачи деятельности.

Можно рассматривать педагогическую активность:

1) как организационно-управленческую деятельность (т.е. средство управления учебной деятельностью) и 2) как понимание сознания ученика и организация этого понимания.

**Существенным моментом работы педагога является коммуникация и понимание состояния ученика.** Понимание значит становление на его точку зрения, понимание изнутри другого человека, т.е. работа с сознанием. С другой стороны, педагог должен также организовать и понимание себя, донести до ученика что-то, с его точки зрения, важное, но понимание не передается прямо, его можно добиться только на осознании своего личного опыта (или организации такого опыта, если его

не было). Педагогическое действие, таким образом, является коммуникативным, диагностическим актом.

**Педагогический акт как организационно-управленческая деятельность.** Применительно к учебному процессу управление представляет собой целенаправленное, систематическое воздействие преподавателя на коллектив студентов и отдельного студента для достижения заданных результатов обучения. Управлять - это не подавлять, не навязывать процессу ход, противоречащий его природе, а наоборот, максимально учитывать природу процесса, согласовывать каждое воздействие на процесс с его логикой.

**Отличительные черты управления учебным процессом заключаются в следующем:**

- сознательное и планомерное воздействие, которое всегда предпочтительнее стихийной регуляции;
- наличие причинно-следственных связей между управляющей подсистемой (преподаватель) и объектом управления (студент);
- динамичность или способность управляемой подсистемы переходить из одного качественного состояния в другое;
- надежность, т.е. способность системы управления выполнять заданные функции при определенных условиях протекания процесса;
- устойчивость - способность системы сохранять движение по намеченной траектории, поддерживать намеченный режим функционирования, несмотря на различные внешние и внутренние возмущения.

Процесс управления выступает одновременно как циклический и непрерывный, что создается одновременным и последовательным выполнением многих циклов управления. Управленческий цикл начинается с постановки целей и определения задач, а завершается их решением, достижением поставленной цели. По достижении какой-то цели ставится новая, и управленческий цикл повторяется. Цель - действие - результат - новая цель - такова схематичная картина непрерывного управленческого процесса. Она применима к научному и учебно-воспитательному процессам.

**Эффективное управление процессом обучения возможно при выполнении определенных требований:**

- 1) формулирование целей обучения;
- 2) установление исходного уровня (состояния) управляемого процесса;
- 3) разработка программы действий, предусматривающей основные переходные состояния процесса обучения;
- 4) получение по определенным параметрам информации о состоянии процесса обучения (обратная связь);
- 5) переработка информации, полученной по каналу обратной связи, выработка и внесение в учебный процесс корректирующих воздействий.

Управление представляет собой информационный процесс, характеризующийся замкнутым циклом передачи сигналов и включающий контроль за поведением объекта. Роль преподавателя заключается в переработке получаемой информации, ее осмыслении и выработке решения по внесению в учебный процесс коррективов.

Осуществление обратной связи применительно к учебному процессу предполагает решение двух задач:

- 1) определение содержания обратной связи - выделение совокупности контролируемых характеристик на основании целей обучения и психологической теории обучения, которая принимается за базу при составлении обучающих программ;
- 2) определение частоты обратной связи.

Регулирование процесса обучения представляет собой обеспечение такой деятельности управляемой системы, при которой отклонения управляемых величин выравниваются и выводятся на уровень, заданный программой управления. Возникающие ошибки, которые свидетельствуют об отставании студентов по тем или иным разделам, темам или дисциплине в целом, например, могут быть такие: студент не может воспроизвести и пояснить материал, затрудняется объяснить те или иные понятия, выделить те или иные факты, оценить закономерности и т.д. Чтобы оперативно вносить коррективы, необходимо контролировать основные параметры познавательной деятельности.

Н. Ф. Талызина отмечает, что своеобразие обучения как системы управления состоит, прежде всего, в том, что управляемый процесс учения, усвоения - осуществляется всегда конкретной личностью. Сложность и многообразие личностных факторов так велики, что при составлении основной программы обучения они не всегда могут быть учтены. При массовом обучении основная программа в лучшем случае может быть адаптирована лишь к некоторой системе типовых особенностей для определенной группы студентов. В процессе же обучения конкретной группы студентов могут быть обнаружены какие-то дополнительные особенности, учет которых позволит им быстрее достичь поставленной цели.

В процессе управления усвоением знаний преподавателю нужно установить, научились ли студенты обобщать и сопоставлять факты, делать выводы, критически анализировать полученные сведения; знать, как усваивают они материал учебника, хватает ли им времени на усвоение, и т.д. Для реализации эффективного процесса обучения необходима такая теория, которая рассматривает процесс учения как формирование познавательной деятельности учащихся, располагая системой независимых характеристик этой деятельности и знанием основных этапов ее становления как перехода из плана общественного опыта в план опыта индивидуального.

### **3. Основы коммуникативной культуры педагога: педагогическое мастерство преподавателя высшей школы.**

Проблема коммуникативной культуры не переставала быть актуальной на протяжении многих лет. Успех в любой сфере деятельности во многом определяет коммуникативная культура личности. Необходимость развития коммуникативной культуры педагога обуславливается тем, что объектом труда данной профессиональной группы является не какой-либо объект, а человеческая индивидуальность во всей ее неповторимости. Преподаватель постоянно включен в процесс общения, предусматривающий разнообразные и многоплановые отношения со студентами, коллегами. В связи с этим,

существует реальная потребность современного общества в специалистах, способных к постоянному развитию своих личностных качеств, духовного мира, профессионализма, умеющих с максимальным эффектом использовать свои природные возможности, развивать общую и коммуникативную культуру. Именно поэтому педагог как специалист системы «человек-человек» должен обладать высокой коммуникативной культурой, что подразумевает наличие коммуникативных знаний, умений, способностей, которые являются важнейшими составляющими компетентности преподавателя высшей школы.

Коммуникативная культура может быть формой деятельности людей - выражать саму суть культуры и интегрировать все остальные ее характеристики. Она является сущностной характеристикой человека, связанной с чисто человеческой способностью целенаправленного преобразования окружающего мира, в ходе которой создается искусственный мир вещей, символов, а также связей и отношений между людьми [5].

Проблему коммуникативной культуры выделяют Н.В. Бордовская, Л.М. Митина, Г.Н. Михалевская, Н.Н. Михайлова, Н.Н. Обозов, А.А. Реан, Л.П. Шипилина, В.А. Якунин. Эти и другие авторы оперируют при характеристике профессиональной деятельности педагога такими понятиями, как коммуникативное взаимодействие (Л.А. Шипилина), коммуникативные умения (А.А. Леонтьев, И.П. Раченко, В.А. Якунин), коммуникативность (Н.Н. Обозов, Р.А. Порошина), коммуникативные качества, свойства личности (Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, В.А. Кан-Калик, В.А. Лабунская, А.В. Мудрик, Л.А. Петровская), коммуникативные процессы (Т.А. Дридзе, А.А. Леонтьев, В.А. Якунин).

По определению А.В. Мудрика, коммуникативная культура как компонент профессиональной культуры личности специалиста представляет собой систему знаний, норм, ценностей и образов поведения, принятых в обществе и умение органично, естественно и непринужденно реализовывать их в деловом и эмоциональном общении [9].

И.И. Зарецкая определяет коммуникативную культуру как компонент педагогической культуры [5].

От коммуникативной культуры человека во многом зависит успешность его деятельности в общественной и профессиональной сфере.

Умение общаться с людьми - наиболее ценное в сфере «человек - человек» качество. Е.В. Шевцова характеризует коммуникативную культуру как условие и предпосылку эффективности профессиональной деятельности и как цель профессионального самосовершенствования.

Коммуникативная культура выражается в умении установить гуманистические, лично-ориентированные взаимоотношения с учащимися и коллегами, что предполагает наличие у специалиста:

- ориентации на признание положительных качеств, сильных сторон, значимости другого;
- способности к эмпатии, пониманию и учету эмоционального состояния другого;
- умения давать положительную обратную связь другому;
- умения мотивировать других на деятельность и достижения в ней;
- конкретных коммуникативных умений: приветствовать, общаться, задавать вопросы, отвечать, активно слушать, оценивать, просить, поддерживать, отказывать и т.д.;
- уважения к самому себе, знания собственных сильных сторон, умения использовать их в собственной деятельности;
- способности осуществлять педагогическую поддержку организации совместной деятельности и межличностного общения учащихся;
- речевой культуры [6].

В основе коммуникативной культуры лежит общая культура личности, которая представляет собой высокий уровень ее развития, выражающийся в системе потребностей, социальных качеств, в стиле деятельности и поведения. Поэтому, в максимальной степени коммуникативная культура включает сущностные личностные характеристики, а именно - способности, знания, умения, навыки, ценностные ориентации, установки, особенности характера, и является необходимым условием успешной реализации личности.

Коммуникативные умения и позиции развивают важные психологические качества, специалиста. К ним относятся педагогический такт, педагогическая эмпатия, педагогическая общительность, обладание педагогической этикой (знаниями гуманистических норм своей профессии и следование им).

Педагогический такт - есть чувство разумной меры на основе соотнесения задач, условий и возможностей участников общения, одна из форм реализации педагогической этики. Такт есть выбор и осуществление такой меры педагогического воздействия, которая основана на отношении к личности учащегося как главной ценности; это тонкая грань между отдельными воздействиями, это естественность, простота, обращения без фамильярности, искренность без фальши, доверие без попустительства, просьба без упрощения, рекомендации и советы без навязчивости, воздействия в форме предупреждения, внушения и требования без подавления самостоятельности, серьезность без натянутости, юмор без насмешки, требовательность без придирки, настойчивость без упрямства, деловой тон без сухости.

Важнейший принцип коммуникативной культуры - толерантность (терпимость). Этот принцип связан с осознанной невозможностью преодолеть немедленно многие слабости и несовершенства человеческого рода. Это относится к случайным, порой неосознанным проявлениям высокомерия, к психологической несовместимости характеров, стрессам и т.п. Толерантность может быть отнесена и к форме поведения, как на производстве, так и в быту. Везде она, как правило, рождает взаимное доверие, понимание, откровенность, помогает преодолевать конфликтные ситуации, способствует проявлению доброжелательности и глубокой человечности, помогает психологической «притирке» характеров.

Опираясь на мнение О.П. Соколовой: «Коммуникативная культура индивида определяется как система знаний, умений, естественно и непринужденно реализовывать их в деловом и эмоциональном общении» и, соглашаясь с А.В. Мудриком, что коммуникативная культура как компонент профессиональной культуры личности будущего специалиста представляет собой систему знаний, норм, ценностей и образов поведения, принятых

в обществе и умение органично, естественно и непринужденно реализовывать их в деловом и эмоциональном общении; мы рассматриваем коммуникативную культуру как комплекс сформированных знаний, норм, ценностей, навыков, мотивов, образцов поведения, принятых в обществе и умение органично, естественно, непринужденно реализовывать их в общении, контролировать и регулировать свое речевое поведение, грамотно аргументировать свою позицию, продуктивно сотрудничать с помощью вербальных и невербальных средств общения в процессе решения педагогических задач; при этом коммуникативная культура обладает общими признаками культуры, отражая специфический характер коммуникаций.

Анализ исследовательских работ таких ученых, как Б.Н. Головина, В.С. Грехнева, И.А. Зимней, И.А. Зязюна, В.А. Кан-Калика, Н.В. Кузьминой, А.А. Леонтьева, Л.М. Митиной, В.П. Симонова и других по проблеме коммуникативной культуры позволил нам выделить в качестве основных компонентов коммуникативной культуры - содержательный, мотивационный и лично-деятельностный.

**В содержательный компонент коммуникативной культуры** включаются такие знания как: знание возрастных и индивидуально-психологических особенностей личности; психологических приемов привлечения и удержания внимания; атрибутов общения (внешний вид, средства, формы, время, пространство); стандартов коммуникативного поведения (способов прощания, приветствия, выражения благодарности и несогласия и т. п.); особенностей монологической и диалогической форм общения; соблюдение норм современного литературного языка; учет функциональных стилей общения; знания в области межкультурного общения и др.

**В мотивационном компоненте коммуникативной культуры** содержатся мотивы и потребности (желание получать, передавать и создавать информацию, получать эмоциональную поддержку от партнера, интерес к личности партнера, потребность переживания радости от общения, стремление к идентификации, эмпатии и рефлексии в процессе общения и др.).

**Личностно-деятельностный компонент коммуникативной культуры** включает коммуникативные, информационные, аналитические, конструктивные, прогностические, организаторские, рефлексивные и перцептивные умения.

Компетентность в общении представляется в знаниях, умениях, навыках, реализованных через социальные установки и опыт личности в ситуациях межличностного общения. Поэтому для развития коммуникативной культуры преподавателей вузов, мы полагаем, необходима практика психологического воздействия, названная коммуникативным тренингом. Тренинг - эффективное средство психологического воздействия, позволяющее решить широкий круг задач в области развития компетентности в общении.[12]

В процессе тренинга человек овладевает несколькими видами социальных механизмов отражения: коммуникативного действия в реальных условиях общения; эмоциональной регуляции на всех этапах его развертывания; процесса отражения, который задает ориентировку человеку в ситуации общения. С точки зрения уровневой организации общения механизмы отражения выступают в виде процессов ощущения, восприятия, мышления, непосредственного переживания эмоций, коммуникативного действия.

Целями и задачами тренинговых занятий является: развитие навыка рефлексивного слушания; развитие уверенности в себе; стрессоустойчивости, психологической защиты; овладение вербализацией; развитие умения слушать партнёров; жанровое формулирование вопросов, ведение своей линии; контролирование эмоций, выслушивание критики своих предложений; расширение лексикона и тезауруса; развитие аудиального канала; отработка приёмов преодоления коммуникативных барьеров.

Важнейшими *профессиональными* качествами педагога являются трудолюбие, трудоспособность, дисциплинированность, ответственность, умение поставить цель, выбрать пути ее достижения, организованность, настойчивость, систематическое и планомерное повышение сво-

его профессионального уровня, стремление постоянно повышать качество своей работы и другие.

К *личностным* качествам педагога относят человечность, терпеливость, порядочность, честность, ответственность, справедливость, обязательность, объективность, щедрость, доброту, высокую нравственность, оптимизм, эмоциональную уравновешенность, потребность в общении, интерес к жизни воспитанников, доброжелательность, самокритичность, дружелюбие, скромность, достоинство, патриотизм, религиозность, принципиальность, чуткость, эмоциональную культуру и многие другие.

Таким образом, педагогическое мастерство, вообще говоря, складывается из целого ряда составляющих. В общем виде оно представляет собой своеобразный сплав личностно-деловых качеств и профессиональной компетентности преподавателя. К ним в первую очередь относятся следующие качества:

- способность понимать психологию студента, видеть его достоинства и недостатки;
- внимательность по отношению к собеседнику и умение слушать, доброжелательность и терпеливость;
- высокая общая культура и эрудиция;
- психологическая устойчивость и находчивость в трудных ситуациях;
- профессионализм и глубокие знания предмета;
- умение образно и доступно излагать свои мысли;
- умение отстаивать и защищать свою собственную точку зрения;
- строгость в сочетании со справедливостью;
- быстрота реакции мышления;
- умение пользоваться выразительными вербальными и невербальными средствами общения;
- соответствующий имидж преподавателя.

*Педагогическое мастерство* – это комплекс свойств личности, который обеспечивает высокий уровень самоорганизации профессиональной деятельности на рефлексивной основе.

Многие авторы, занимающиеся этой проблемой, выделяют в общей структуре понятия «педагогического мастерства» следующие составляющие: гуманистическую направленность деятельности педагога, профессиональную компетентность, педагогические способности и педагогическую технику. Мастер педагогического труда – это, прежде всего, высококомпетентный в психолого-педагогической и в собственно предметной области специалист, умеющий репродуцировать на высоком уровне профессиональные знания, умения и навыки. Существует два вида результатов педагогической деятельности: один из них - функциональные продукты деятельности (урок, занятие, методика и т.п.). Другой (и главный) - психологические продукты деятельности (развитие личности учащихся). Главным, конечным результатом педагогической деятельности является сам учащийся, развитие его личности, способностей, знаний и навыков



### Литература

1. Аухадеева, Л.А. Формирование коммуникативной культуры современного учителя в процессе вузовской подготовки: автореф. дис. ...док. пед. наук:13.00.01/ Л.А. Аухадеева; Татарский гос. гуманитарно-пед. уни-тет. - Казань, 2008. - 46 с.
2. Беркимбаева, С.К. Методика развития коммуникативной культуры будущих педагогов профессионального обучения: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08 / С.К. Беркимбаев; Алматинский гуманитарно-техн. ун-т. - Алматы, 2010. - 24 с.
3. Грехнев, В.С. Культура педагогического общения: Книга для учителя/ В.С. Грехнев. - М: Просвещение, 1990. - 142 с.
4. Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение. - Л.: Изд-во ЛГУ, 1985. - 167 с.

5. Зарецкая, И.И. Коммуникативная культура педагога и руководителя / И.И. Зарецкая. - М.: Мзд. Фирма «Сентябрь», 2002 г. - 159 с.

6. Кан-Калик, В.А. Учителю о педагогическом общении: Кн. для учителя. / В.А. Кан-Калик -- М.: Просвещение, 1987.-- 190 с.

7. Леонтьев, А.А. Педагогическое общение / А.А. Леонтьев. - М.: Знание, 1979,- 47 с.

8. Лихачев Б. Т. Педагогика: Курс лекций / учеб. пособие : 4 изд. перераб. и доп./ Б.Т. Лихачев. - М.: Юрайт, 2001. - 194 с.

9. Мудрик, А.В. Общение в процессе воспитания: учеб. пособие / А.В. Мудрик; Пед. о-во России. - М., 2001. - 319 с.

10. Никонова О.В. Проблемы коммуникативной подготовки будущих учителей: В кн. Детский сад - школа - вуз: проблемы и перспективы развития // Материалы 2-ой научно-практической конференции - Брянск: Издательство БГУ, 2003. - С 53-57.

11. Обучающиеся преподаватели в изменяющемся университете / Редкол.: Д.И. Губаревич и др. - Мн.: БГУ, 2002. - 170 с.

12. Петровская, Л.А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга. - М.: Изд-во МГУ, 1982. - 168 с.

13. Роджерс, К. О групповой психотерапии: Пер. с англ. - М.: Гиль - Эстель, 1993. - 224 с.

14. Рыданова, И. И. Основы педагогики общения / И.И. Рыданова. - Мн.: Беларуская навука, 1998. - 25 с.

15. Слостенин В.А. Педагогика: Учеб. пособие / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. - М.: Издательский центр "Академия", 2002. - 576 с.

### **3. Психолого-педагогическое изучение обучающегося и особенности личности студента.**

Воспитание студентов - это воздействие на их психику и деятельность с целью формирования личностных свойств и качеств - направленности, способностей, сознательности,

чувства долга, дисциплинированности, умения работать с людьми, самокритичности и др. Сознательность, мотивация всей деятельности и поведения студентов, совпадение их убеждений, жизненных позиций, перспектив и целей, задач и интересов с целями, задачами и интересами общества представляют основной результат процесса воспитания.

**Свойства и качества** - это целостное выражение личности, включающее познавательные, мотивационные, эмоциональные и волевые компоненты в своеобразном сочетании их как по содержанию, так и по форме проявления. Так, например, самостоятельность складывается из понимания, соответствующей оценки ситуации и выбора способа поведения. Зная природу и психологическую структуру того или иного качества, можно более успешно использовать воспитательные возможности различных предметов и условий вуза в целом. Началом формирования качества является понимание факта, явления, события. Далее идет усвоение и выработка положительного отношения к усвоенному, уверенности в его истинности. Затем происходит синтез интеллектуальных, эмоциональных, волевых и мотивационных процессов, превращение в устойчивое образование - качество.

Например, в высшей школе воспитание интереса и любви к избранной профессии достигается путем выработки у студентов правильного представления об общественном значении и содержании работы в области своей профессии, о закономерностях ее развития; формирования у каждого студента убеждения в своей профессиональной пригодности, а также ясного понимания необходимости овладения всеми дисциплинами, видами подготовки, предусмотренными учебным планом данного вуза; формирования идеалов, связывающих личные стремления и жизненные цели студента с задачами общества; выработки стремления следить за всем прогрессивным в деятельности передовых специалистов; умения направлять свое самовоспитание на пользу работе, постоянно пополнять свои знания.

В этой связи надо подчеркнуть, что было бы неправильным сводить формирование того или иного качества только к овладению знаниями, навыками, умениями. Это

необходимо, но не достаточно. Нужны еще мобилизация мотивов, воздействия на отношение к действительности, создание необходимых психических состояний, учет противоречий в развитии личности студента. Следует учитывать то, что в отличие от старшего поколения молодежь не прошла школы жизни и борьбы. Ей нередко не хватает и трудового опыта, который учит любить труд, уважать старших и их лучшие традиции, ценить материальные блага, созданные народом, объективно оценивать накопленные человечеством духовные ценности. Как отмечает И. С. Кон, «юность нуждается в руководстве (а не в надзоре)». Успешное воспитание сознательного, всесторонне развитого специалиста, отвечающего современным требованиям общества, особенностям его будущей профессиональной деятельности, немыслимо без четкой постановки целей и задач. Причем всегда важно определить ближайшие и более отдаленные цели и задачи в развитии у каждого студента его профессионально важных качеств. Общеизвестно, что формирование личности человека происходит на протяжении всей жизни, но именно в вузе закладываются основы тех качеств специалиста, с которыми он затем вступит в новую для него атмосферу деятельности и в которой произойдет дальнейшее развитие его как личности.

Воспитание предполагает плановость и перспективность воспитательных воздействий. Воспитатель на основе отражения объективных потребностей общественного развития органически связывает процесс предвидения будущего (проектирование личности) и процесс преобразования действительности (активное воспитание), подчинения хода педагогических явлений целям, выражающим это будущее.

Формированию качеств личности способствует применение принципов и методов воспитания. **Принципами воспитания** являются: воспитание в коллективе, индивидуальный подход, опора на положительное и другие, а методами - убеждение, поощрение, пример и т. д. Психологический смысл правильного использования принципов и методов воспитания заключается в том, что результатом является такая оптимизация деятельности и взаимодействия

преподавателей и студентов, которая наиболее эффективно ведет к достижению подготовки обучающихся, формированию их личности.

Ю.К. Бабанский предлагает при выборе метода обучения учитывать **6 основных параметров**: закономерности и принципы обучения; его цели и задачи; содержание предмета; учебные возможности школьников; особенности внешних условий; возможности самих учителей.

Принципы построения **психолого-педагогической характеристики** были точно описаны еще А.Ф.Лазурским в начале XX века: «Для того чтобы эти характеристики не представляли собою беспорядочной груды сырого материала (ценность которого в таких случаях была бы более чем сомнительной), необходимо соблюдать одно очень важное условие: каждая характеристика должна быть подвергнута детальному психологическому анализу, с целью определить преобладающие наклонности данного человека и способ их сочетания. Показать, каким образом комбинации преобладающих основных наклонностей образуют ряд сложных проявлений, свойственных этому человеку, одним словом – **выяснить психологическую конструкцию данной личности.**

Придавая такое важное значение психологическому анализу полученных результатов, мы в то же время все наши усилия направили на то, чтобы избежать другой ошибки. Ошибка эта заключается в том, что наблюдатель, отмечая у характеризуемого лица какое-нибудь качество, делает это в общих выражениях, не приводя ни внешних, конкретных проявлений этого качества, ни таких фактов, на основании которых он пришел к своему выводу. Отметив, например, что наблюдаемый мальчик аккуратен, или настойчив, или рассеян и невнимателен, нередко ограничиваются этим и не считают нужным пускаться в дальнейшие пояснения». (А.Ф. Лазурский, 1908).

Таким образом, составленная студентами характеристика обучающегося или коллектива класса должна представлять собой **анализ особенностей личности ребенка (класса)**, т.е. раскрывать их внутреннюю связь с окружением и занятиями ребенка, и подтверждаться результатами наблюдений,

примерами из жизни. Это должно быть описание живого ребенка, а не абстрактного индивида, и вместе с тем это должно быть точное, научное описание на психологическом языке.

**Принципы проведения психолого-педагогического исследования.** Важно помнить, что ребенок - специфический объект исследования, его психика находится в становлении, развитии, поэтому при ее изучении следует руководствоваться определенными принципами.



**Принцип гуманизма и педагогического оптимизма** выливается в требование «Не навреди!». Любое исследование должно помочь развитию школьника, а не тормозить его. Нужно верить в будущее ребенка. Диагноз

предполагает **не только установление наличного уровня развития, но и выявление его резервов.**

**Принцип объективности и научности** предполагает, что психическое развитие должно быть

раскрыто в его собственных закономерностях, объяснено в понятиях **возрастной психологии.**

**Принцип комплексности, системности и систематичности** предполагает, что изучение учащегося проводится последовательно. При этом исследуются не отдельно взятые параметры, а прослеживаются все стороны развития, чтобы не только контролировать, но и прогнозировать его ход, ставить педагогические задачи.

**Принцип детерминизма** означает, что всякое психическое явление взаимосвязано с другими, что оно вызывается целым комплексом причин. **Важно понять причинно-следственные связи в становлении тех или иных психических особенностей.**

**Принцип развития психики сознания и деятельности** предполагает, что все психические особенности ребенка находятся в становлении и основным условием их

развития является та или иная деятельность. При этом деятельность - не только одно из условий развития психики, но и один из путей ее изучения.

**Принцип единства сознания и деятельности** означает взаимосвязь и взаимовлияние сознания и деятельности. Сознание руководит деятельностью, но в деятельности оно и формируется. Принцип индивидуального и личностного подхода означает, что общие законы психического развития проявляются у каждого ребенка своеобразно и неповторимо.

## **5. Психологические особенности воспитания студентов и роль студенческих групп.**

Несомненно, период обучения в вузе - важнейший период социализации человека. Социализация - процесс формирования личности в определенных социальных условиях, процесс усвоения человеком социального опыта, в ходе которого человек преобразует его в собственные ценности и ориентации, избирательно вводит в свою систему поведения те нормы и шаблоны, которые приняты в данной группе и обществе. Понятие социализации более широкое, чем понятие «воспитание». Социализация не равна воспитанию, ибо воспитание - это намеренное формирование личности в соответствии с принятым идеалом под влиянием сознательно направляемых различных воздействий (внушения, убеждения, эмоционального заражения, личного примера, вовлечения в определенные виды деятельности и другие приемы психолого-педагогического воздействия) со стороны педагогов, родителей, сокурсников.

**Студенческий возраст**, как отмечалось, характеризуется именно стремлением самостоятельно и активно выбирать тот или иной жизненный стиль и идеал. Нет, пожалуй, более спорной проблемы в педагогике и психологии высшей школы, чем проблема воспитания студентов. «Надо ли воспитывать взрослых людей?» Ответ на этот вопрос зависит от того, как понимать воспитание. «Если его понимать как воздействие на личность с целью формирования нужных воспитателю, вузу,

обществу качеств, то ответ может быть только отрицательным. Если как создание условий для саморазвития личности в ходе вузовского обучения, то ответ должен быть однозначно положительным» (Смирнов С. Д., 1995).

Традиционный подход к воспитанию базируется на том, что воспитание студентов - это воздействие на их психику и деятельность с целью формирования личностных свойств и качеств - направленности, способностей, сознательности, чувства долга, дисциплинированности, умения работать с людьми, самокритичности и др.

**Свойства и качества** - это целостное выражение личности, включающее познавательные, мотивационные, эмоциональные и волевые компоненты в своеобразном сочетании их как по содержанию, так и по форме проявления.

Формирование у каждого студента убеждения в своей профессиональной пригодности, а также ясного понимания необходимости овладения всеми дисциплинами, видами подготовки, предусмотренными учебным планом данного вуза.

Выработка стремления следить за всем прогрессивным в деятельности передовых специалистов.

Умение направлять все самовоспитание на пользу работе, постоянно пополняя свои знания.

Конечный результат воспитания студентов достигается путем решения частных, повседневных, постоянно изменяющихся и приобретающих самое различное выражение воспитательных задач, встающих перед преподавателями. Причем всегда важно определить ближайшие и более отдаленные задачи в развитии у каждого студента его профессионально важных качеств.

В 1960-1980-е гг. зарубежная теория и практика школьного, вузовского воспитания молодежи, связанные с трудами таких известных специалистов, как Ф. Кумбс, Г. Нинв, Дж. Вильсон, Дж. Брунер, Х. Беккер, Ч. Зильберман, Дж. Анкс, К. Кенистон, Х. Лэш, Ч. Рейс, Т. Роздан, Ф. Кармел и др., единодушно признали наличие кризиса всего процесса общественного воспитания молодежи и прежде всего в учебных заведениях. Современную западную школу обвинили в отсутствии подготовки студентов к активной общественной

деятельности и самостоятельности в действиях и суждениях; в приверженности учебных заведений лишь стандартным учебным программам, девальвации моральных ценностей и т.д. В результате якобы развилась «культура нарциссизма» молодежи, характерная формированием у нее равнодушия к социальным проблемам, политическим процессам, состоянию нравов; переключение интереса молодежи в сферу досуга, породившего антисоциальное поведение.

Школы и университеты, считает Л. Кольберг, должны помочь молодежи осознать необходимость и развить в себе такие качества для выполнения в будущем тех функций и той деятельности, которые будут способствовать общественному прогрессу, установлению справедливого общества. При этом воспитание в учебных заведениях должно вестись в системе «ученическая, студенческая общность - коллектив воспитателей», «учитель – ученик», «ученик – ученик».



П. Херст, Л. Кольберг, А. Харрис главную роль в нравственном воспитании отводят методу дискуссий на

гипотетические моральные темы, проводимых в школах и учебных заведениях, как решающей форме освоения подрастающим поколением «языка морали» - отличие добра от зла, понятия справедливости, свободы, истины, уважения человеческого достоинства и др.

Российские специалисты В.В. Антонов, Л.П. Борщевский, П.П. Лопат, Ю.В. Фадеев, Г.И. Вяткина, А.С. Землякова, Ю.Н. Ветров, Е.А. Литвиненко, Л.В. Никонов, А.А. Вербицкий, Н.Г. Ахматова, А.М. Черныш и другие представители социологии высшей школы к началу застоя и перестройки интенсивно обосновывали теорию и методику деловых игр в курсах общественных наук в высшей школе, что было относительным углублением «теории дискуссий», обращением ее к управленческим методам. Но и эти методики стояли на позиции «гипотетизма» и всячески избегали обращения к реальным жизненным явлениям и фактам общности и общества. К сожалению, формирование общественного и индивидуального поведения вербальным способом невозможно. Необходим синтез мысли, слова и действия. Еще воспитатели древности знали: «Verba docent, exempla trahunt» - слова учат, примеры



увлекают. Дж. Дьюи утверждал: «Не учитель и учебник - источник знаний, а руки, глаза, уши, фактически все тело». Иными словами, чтобы воспитуемые осуществляли поведение, соответствующее общественным идеалам, необходимо, чтобы воспитуемые были включены в приемлемые для этого межличностные отношения, возникающие в результате целенаправленных усилий воспитателя посредством организации определенной деятельности.

Общение и складывающиеся межличностные отношения на основе привязанностей, желания совместного общения и

совместной деятельности в процессе практического разрешения острейших проблем коллективной жизнедеятельности.

Зачем нужен преподаватель в вузе, только ли как носитель и «передатчик» информации? На этот вопрос свыше ста лет назад хорошо ответил К. Д. Ушинский: «Только личность может действовать на развитие и определение личности, только характером можно образовать «характер»». В современной педагогике (и еще более явно в психологии) начинает преобладать подход к воспитанию не как к целенаправленному формированию личности в соответствии с выбранным идеалом (будь то христианские заповеди, или «моральный кодекс строителя коммунизма», или «общечеловеческие ценности»), а как к созданию условий для саморазвития личности.

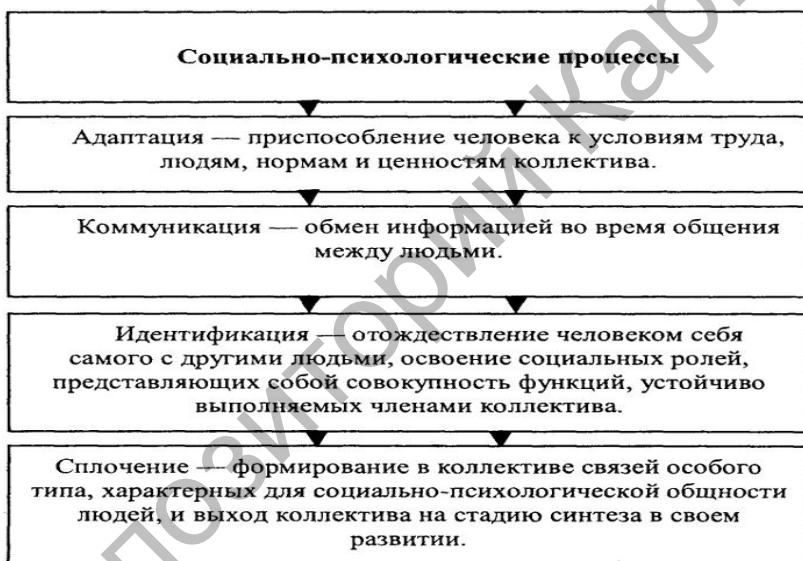
Самый главный прием воспитания - принятие человека таким, какой он есть, без прямых оценок и наставлений. Только в этом случае будет сохраняться у воспитателя контакт с воспитуемым, что является единственным условием плодотворного взаимодействия обоих участников воспитательного процесса.

Означает ли это, что воспитатель должен занимать пассивную позицию в отношении тех выборов и принципиальных решений, которые принимает его воспитанник? Разумеется, нет. Главная задача воспитателя - раскрыть перед воспитуемым широкое поле выборов, которое часто не открывается самими детьми, подростками, юношами из-за их ограниченного жизненного опыта, недостатка знаний и неосвоенности всего богатства культуры. Раскрывая такое поле выборов, воспитатель не должен, да и не может скрыть своего оценочного отношения к тому или иному выбору. Следует только избегать слишком однозначных и директивных способов выражения этих оценок, всегда сохраняя за воспитанником право на самостоятельное принятие решения. В противном случае ответственность за любые последствия принятых решений он с себя снимет и переложит на воспитателя.

Другая важная задача воспитания - помощь воспитуемому в выработке индивидуального стиля жизни, индивидуального стиля деятельности и общения. Для решения такой задачи преподавателю необходимо владеть некоторыми навыками и

методиками психодиагностики, а также вооружить студентов приемами самопознания. Важнейшее значение имеет знание психологических и психофизиологических особенностей студентов, определяемых их социальным статусом, возрастом и характером основной деятельности.

Самая главная особенность юношеского возраста (включая и позднюю юность) состоит в осознании человеком своей индивидуальности, неповторимости, в становлении самосознания и формировании «образа Я», включающем три взаимосвязанных компонента: **познавательный, эмоциональный и поведенческий.**



Студенческие группы функционируют как на основе самоуправления через систему формальных и неформальных лидеров, так и подвергаются определенным управляющим воздействиям со стороны преподавателя-куратора. В студенческой группе проявляются такие социально-психологические явления, как «коллективные переживания и настроения» (эмоциональная реакция коллектива на события в коллективе, в окружающем мире; коллективное настроение может стимулировать или угнетать деятельность коллектива, приводя к конфликтам, может возникать настроение

оптимистическое, безразличное или неудовлетворенности), «коллективные мнения» (сходство суждений, взглядов по вопросам коллективной жизни, одобрение или порицание тех или иных событий, поступков членов группы), явления подражания, внушаемости или конформизма, явления соревнования (форма взаимодействия людей, которые эмоционально ревностно относятся к результатам своей деятельности, стремятся добиться успеха). Студенческая группа может развиваться от типа «ассоциации» к уровню «коллектив».

**Ассоциация** - группа, в которой взаимоотношения опосредуются только лично значимыми целями (группа друзей, приятелей).

**Кооперация** - группа, отличающаяся реально действующей организационной структурой, межличностные отношения носят деловой характер, подчиненный достижению требуемого результата в выполнении конкретной задачи в определенном виде деятельности.

**Коллектив** - устойчивая во времени организационная группа взаимодействующих людей со специфическими органами управления, объединенных целями совместной общественно полезной деятельности и сложной динамикой формальных (деловых) и неформальных взаимоотношений между членами группы.

**Учебный коллектив имеет двойственную структуру:** во-первых, является объектом и результатом сознательных и целенаправленных воздействий педагогов, кураторов, которые определяют многие его особенности (виды и характер деятельности, число членов, организационную структуру и т.д.); во-вторых, учебный коллектив - относительно самостоятельное развивающееся явление, которое подчиняется особым социально-психологическим закономерностям. Учебный коллектив, образно говоря, социально-психологический организм, требующий индивидуального подхода.

То, что «срабатывает» по отношению к одной учебной группе, оказывается совершенно неприемлемым к другой. Опытные педагоги хорошо знают это «таинственное явление»: две или несколько параллельных учебных групп постепенно как бы индивидуализируются, приобретают свое лицо, в результате

появляется довольно резкое отличие между ними. В качестве причины этих различий педагоги указывают, что «погоду» в учебной группе делают определенные студенты, которые едва ли являются официальными руководителями учебного самоуправления. Очень важно руководителю, педагогу, куратору ясно видеть структуру межличностных взаимоотношений в коллективе, чтобы уметь найти индивидуальный подход к членам коллектива и влиять на формирование и развитие сплоченного коллектива. Настоящий сплоченный коллектив не возникает сразу, а формируется постепенно, проходя ряд этапов.

**На первом организационном этапе** группа учащихся вуза не представляет собой коллектив в полном смысле слова, поскольку она создана из поступающих в вуз учащихся с различным жизненным опытом; взглядами, различным отношением к коллективной жизни. Организатором жизни и деятельности учебной группы на этом этапе является педагог, он предъявляет требования к поведению и режиму деятельности учащихся. Для педагога важно четко выделить 2-3 наиболее значимых и принципиальных требования к деятельности и дисциплинированности студентов, не допуская выдвигания обилия второстепенных требований, указаний, запретов. На этом организационном этапе руководитель должен внимательно изучать каждого члена группы, его характер, особенности личности, составляя на основе наблюдения и психологического тестирования «индивидуально-психологическую карту» личности учащегося, постепенно выделяя тех, кто более чутко воспринимает интересы коллектива, является активом, лидером группы. В целом первый этап характеризуется социально-психологической адаптацией, т.е. активным приспособлением к учебному процессу и вхождению в новый коллектив, усвоением требований, норм, традиций жизни учебного заведения.

**Второй этап развития коллектива** наступает, когда выявлены организаторы коллективной деятельности, пользующиеся авторитетом у большинства членов коллектива. Теперь требования к коллективу выдвигает не только педагог, но и актив коллектива. Руководитель на втором этапе развития коллектива должен объективно изучать, анализировать

межличностные взаимоотношения членов коллектива методами социометрии, референтометрии, своевременно принимать меры воздействия для коррекции положения членов группы с высоким и низким социометрическим статусом.

**Воспитание актива группы** - важнейшая задача руководителя, направленная на развитие организаторских способностей актива и устранение негативных явлений: зазнайства, тщеславия, «командирского тона» в поведении актива.

Знание структуры неформальных взаимоотношений, того, на чем они основываются, облегчает понимание внутригрупповой атмосферы и позволяет находить наиболее рациональные пути воздействия на эффективность групповой работы. В этой связи большое значение приобретают специальные методы исследования, позволяющие выявлять структуру межличностных взаимоотношений в группе, выделять ее лидеров.

Позиция педагога, куратора в студенческой группе специфична: с одной стороны, он проводит с ребятами достаточно много времени и как бы является членом их коллектива, их руководителем, но, с другой стороны, студенческая группа в значительной степени существует и развивается независимо от педагога, выдвигая своих лидеров и «заводил». Педагогу мешают стать полноправным членом студенческого коллектива разница в возрасте, различия в социальном статусе, жизненный опыт, наконец, педагог не может быть полностью равным студенту. Но, может быть, к этому и не надо стремиться, студенты чутко реагируют на фальшь заявлений о «полном равенстве». Такое положение педагога затрудняет его оценку ситуации внутри группы, поэтому куратору нелегко быть экспертом в вопросах взаимоотношений студентов его группы.



### Литература

1. Зимняя И.А.. Педагогическая психология. - М.: Логос, 2002.
2. Основы педагогики и психологии высшей школы / Под ред. А.В. Петровского. - М., 1986.
3. Психолого-педагогический словарь / Сост. Межериков, под ред. П.И. Пидкасистого. - Ростов н/Д.: Феникс.
4. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. - М., 1995.
5. Столяренко Л.Д. Основы психологии. - Ростов н/Д.: Феникс, 2000.
6. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология. - М., 1998.
7. Якунин В.А. Педагогическая психология. - М., 1998.
8. Буланова-Топоркова М.В., Самыгин С.И. и др. Педагогика и психология высшей школы. - Ростов н/Д: 2002. - 544 с.

### ГЛАВА 3. ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

#### 1. Лекция. Основы подготовки лекционных курсов по всемирной и отечественной истории.



Вузовская лекция - главное звено дидактического цикла обучения. Ее цель - формирование ориентировочной основы для последующего усвоения студентами учебного материала. Слово «лекция» происходит от латинского «lection» - чтение. Лекция появилась в Древней Греции, получила свое дальнейшее развитие в Древнем Риме и в средние века. Яркие страницы в историю развития лекционной формы обучения в России вписал основатель первого российского университета М. В. Ломоносов, по достоинству ценивший живое слово преподавателей. Он считал необходимым систематически и настойчиво учиться красноречию, под которым разумел «искусство о всякой данной материи красно говорить и тем преклонять других к своему об одной мнению». И поэтому он советовал лекторам «разум свой

острить через беспрестанное упражнение в сочинении и произношении слов, а не полагаться на одни правила и чтение авторов».

К числу наиболее прославленных лекторов высшей школы следует отнести математика М. В. Остроградского. Михаил Васильевич Остроградский придавал большое значение как научной, так и методической стороне лекции. Он начинал с обзора прочитанного ранее, затем следовали рассуждения и методы доказательства по новой теме. Лекция заканчивалась выводами и оживлялась экскурсами в жизнь и деятельность маститых ученых.

Выдающимися лекторами были историки О. В. Ключевский и Т. Н. Грановский. Лекции Грановского были столь блестящи, что отодвинули на второй план книгу, учебник. Н. Г. Чернышевский называл Грановского «одним из сильнейших посредников между наукой и нашим обществом». Лекции этого ученого-гуманитария оказывали сильнейшее духовное, нравственное воздействие на слушателей.

С середины XIX в. по мере роста научных и технических знаний во всем мире усилилась потребность дополнения лекций практическими занятиями, стимулирующими самостоятельность и активность студентов. Назначение лекции видится как подготовка студентов к самостоятельной работе с книгой. Известный русский хирург и педагог Н. И. Пирогов утверждал, что лекция должна читаться только в том случае, если лектор владеет совершенно новым научным материалом или обладает особым даром слова. Н. Г. Чернышевский, Н. А. Добролюбов, Д. И. Писарев придавали большое значение самостоятельной работе студентов, но в то же время подчеркивали эмоциональное воздействие лекций в процессе педагогического общения.

В 1896 г. второй съезд русских деятелей по техническому и профессиональному образованию выступил в защиту лекции, подчеркнув, что живое слово - это могущественное средство для сообщения научных знаний и по своей способности прочно запечатлеть наиболее существенные стороны предмета не может быть заменено никакой книгой. В 30-е гг. XX века в некоторых вузах в порядке эксперимента прекратили читать лекции.

Эксперимент себя не оправдал. Резко снизился уровень знаний у студентов.

В настоящее время наряду со сторонниками существуют противники лекционного изложения учебного материала. В их контраргументах есть доля истины, во всяком случае, над ними стоит подумать. Каковы их доводы?

1. Лекция приучает к пассивному восприятию чужих мнений, тормозит самостоятельное мышление. Чем лучше лекция, тем эта вероятность больше.

2. Лекция отбивает вкус к самостоятельным занятиям.

3. Лекции нужны, если нет учебников или их мало.

4. Одни студенты успевают осмыслить, другие – только механически записать слова лектора.

Однако опыт показывает, что отказ от лекций снижает научный уровень подготовки студентов, нарушает системность и равномерность работы в течение семестра. Поэтому лекция по-прежнему продолжает оставаться ведущей формой организации учебного процесса в вузе. Указанные выше недостатки в значительной мере могут быть преодолены правильной методикой и рациональным построением материала.

В учебном процессе складывается ряд ситуаций, когда лекционная форма обучения не может быть заменена никакой другой:

при отсутствии учебников по новым складывающимся курсам - лекция основной источник информации;

новый учебный материал по конкретной теме не нашел еще отражения в существующих учебниках или некоторые его разделы устарели;

отдельные темы учебника особенно трудны для самостоятельного изучения и требуют методической переработки лектором;

по основным проблемам курса существуют противоречивые концепции. Лекция необходима для их объективного освещения;

лекция незаменима в тех случаях, где особенно важно личное эмоциональное воздействие лектора на студентов с целью влияния на формирование их взглядов.

Эмоциональная окраска лекции, сочетаясь с глубоким научным содержанием, создает гармонию мысли, слова и восприятия слушателями. Эмоциональность воздействия лекции играет важную роль в преподавании гуманитарных дисциплин. Особенно действенна авторская лекция, когда студенты идут не столько на дисциплину, сколько на «лектора». Тимирязев говорил по этому поводу, что лектор должен быть не фотографом, но художником, не простым акустическим инструментом, передавая устно почерпнутое из книг, все должно быть переплавлено творчеством. По Тимирязеву, в лекции должны сочетаться правильность разрешения научных проблем со страстностью, увлеченностью идей. Именно такими



достоинствами славились лекции Д. И. Менделеева. По воспоминаниям слушателей, речь заурядного ученого - это садик с чахлыми былинками, к которым подвешены этикетки. На лекциях Менделеева на глазах у слушателей из зерен его мыслей вырастали могучие стволы, которые ветвились, бурно цвели и буквально

заваливали слушателей золотыми плодами.

### **В чем вы видите преимущества лекции?**

*Варианты ответа:* Лекция - это творческое общение лектора с аудиторией, сотворчество, эмоциональное взаимодействие;

лекция - весьма экономный способ получения в общем виде основ знаний;

лекция активизирует мысленную деятельность, если хорошо понята и внимательно прослушана, поэтому задача лектора - развивать активное внимание студентов, вызывать движение их мысли вслед за мыслью лектора.

В последнее время наметилась тенденция свободного выбора лектора студентами, которая актуализирует проблему лекторского мастерства. От мастерства преподавателя зависит максимальное использование потенциальных возможностей этой ведущей формы вузовского обучения. Но процесс

обучения, начинаясь на лекции, продолжается на практических занятиях и углубляется самостоятельной работой.

Многие преподаватели считают, что задача лектора заключается в том, чтобы хорошо знать предмет и ясно его излагать. Но что значит «ясность изложения»? Это сложнейшая педагогическая проблема: это и последовательность, и наглядность изложения, и сознательное активное усвоение излагаемого слушателями, и, как результат, понимание.

Каким же требованиям должна удовлетворять лекция?

Требования к лекции: нравственная сторона лекции и преподавания, научность и информативность (современный научный уровень), доказательность и аргументированность, наличие достаточного количества ярких, убедительных примеров, фактов, обоснований, документов и научных доказательств, эмоциональность формы изложения, активизация мышления слушателей, постановка вопросов для размышления; четкая структура и логика раскрытия последовательно излагаемых вопросов; методическая обработка - выведение главных мыслей и положений, подчеркивание выводов, повторение их в различных формулировках; изложение доступным и ясным языком, разъяснение вновь вводимых терминов и названий; использование по возможности аудиовизуальных дидактических материалов.

**Структура лекции.** По своей структуре лекции могут отличаться одна от другой. Все зависит от содержания и характера излагаемого материала, но существует общая структура, применимая к любой лекции. Прежде всего, это сообщение плана лекции и строгое ему следование. В план включаются наименования основных узловых вопросов лекции, которые могут послужить для составления экзаменационных билетов.

Полезно напомнить содержание предыдущей лекции, связать его с новым материалом, определить место и назначение в дисциплине, в системе других наук. При раскрытии темы можно применять индуктивный метод: примеры, факты, подводящие к научным выводам; можно также использовать метод дедукции: разъяснение общих положений с последующим показом возможности их приложения на конкретных примерах.

По каждому из анализируемых положений следует делать вывод, выделяя его повторением и интонацией. В конце лекции полезно подвести итог услышанному. Традиционная вузовская лекция обычно называется информационной, имея несколько разновидностей.

**Вводная лекция.** Она знакомит студентов с целью и назначением курса, его ролью и местом в системе учебных дисциплин. Далее дается краткий обзор курса (вехи развития данной науки, имена известных ученых). В такой лекции ставятся научные проблемы, выдвигаются гипотезы, намечаются перспективы развития науки и ее вклада в практику. Во вводной лекции важно связать теоретический материал с практикой будущей работы специалистов. Далее целесообразно рассказать об общей методике работы над курсом, дать характеристику учебника и учебных пособий, ознакомить слушателей с обязательным списком литературы, рассказать об экзаменационных требованиях. Подобное введение помогает студентам получить общее представление о предмете, ориентирует их на систематическую работу над конспектами и литературой, знакомит с методикой работы над курсом.

**Обзорные лекции,** читаемые в конце раздела или курса, должны отражать все теоретические положения, составляющие научно-понятийную основу данного раздела или курса, исключая детализацию и второстепенный материал. Это квинтэссенция курса. Обзорная лекция-это систематизация знаний на более высоком уровне. Психология обучения показывает, что материал, изложенный системно, лучше запоминается, допускает большее число ассоциативных связей. В обзорной лекции следует рассмотреть также особо трудные вопросы экзаменационных билетов.

Излагая лекционный материал, преподаватель должен ориентироваться на то, что студенты пишут конспект. Конспект помогает внимательно слушать, лучше запоминать в процессе записи, обеспечивает наличие опорных материалов при подготовке к семинару, экзамену. Задача лектора - дать студентам возможность осмысленного конспектирования. Слушать, осмысливать, перерабатывать, кратко записывать. Для

этого преподаватель должен помогать студентам и следить, все ли понимают, успевают. Это видно по реакции аудитории.

### **Каковы средства, помогающие конспектированию?**

Это акцентированное изложение материала лекции, т.е. выделение голосом, интонацией, повторением наиболее важной, существенной информации, использование пауз, записи на доске, демонстрации иллюстративного материала, строгое соблюдение регламента занятий.

Полезно обучить студентов методике конспектирования, правильному графическому расположению и оформлению записи: выделению абзацев, подчеркиванию главных мыслей, ключевых слов, заключению выводов в рамки, знаку NB – «nota bene», использованию разноцветных ручек или фломастеров.

Искусство лектора помогает хорошей организации работы студентов на лекции. Содержание, четкость структуры лекции, применение приемов поддержания внимания - все это активизирует мышление и работоспособность, способствует установлению педагогического контакта, вызывает у студентов эмоциональный отклик, воспитывает навыки трудолюбия, формирует интерес к предмету.

**Оценка качества лекции.** При посещении и обсуждении лекции преподавателя коллегами возникает необходимость оценить ее качество.

*Содержание лекции:* научность, соответствие современному уровню развития науки, мировоззренческая сторона, наличие методических вопросов, правильная их трактовка. Активизация мышления путем выдвижения проблемных вопросов и разрешения противоречий в ходе лекции. Освещение истории вопроса, показ различных концепций, связь с практикой. Лекция и учебник: излагается ли материал, которого нет в учебнике, пересказывается ли учебник, разъясняются ли особо трудные вопросы, даются ли задания проработать ту или иную часть материала самостоятельно по учебнику. Связь с предыдущим и последующим материалом, внутрипредметные, межпредметные связи.

*Методика чтения лекций:* четкая структура лекции и логика изложения. Наличие-отсутствие плана, следование ему. Сообщение литературы к лекции. Доступность и разъяснение

новых терминов и понятий. Доказательность и аргументированность. Выделение главных мыслей и выводов.

*Использование приемов закрепления:* повторение, вопросы на проверку внимания, усвоения; подведение итогов в конце вопроса, всей лекции. Использование наглядных пособий, ТСО. Применение лектором опорных материалов: текст, конспект, отдельные записи, чтение без опорных материалов.

*Руководство работой студентов:* требование конспектировать и контроль за выполнением. Обучение студентов методике записи и помощь в этом: темп, медленный темп, повтор, паузы, вычерчивание графиков. Просмотр конспектов: по ходу лекции, после или на семинарских и практических занятиях. Использование приемов поддержания внимания - риторические вопросы, шутки, ораторские приемы. Разрешение задавать вопросы (когда и в какой форме?).

*Лекторские данные:* знание предмета, эмоциональность, голос, дикция, ораторское мастерство, культура речи, внешний вид, умение установить контакт.

*Результативность лекции:* информационная ценность, воспитательный аспект, достижение дидактических целей.

*Лекция-визуализация* возникла как результат поиска новых возможностей реализации принципа наглядности. Психолого-педагогические исследования показывают, что наглядность не только способствует более успешному восприятию и запоминанию учебного материала, но и позволяет проникнуть глубже в существо познаваемых явлений. Это происходит за счет работы обоих полушарий, а не одного левого, логического, привычно работающего при освоении точных наук. Правое полушарие, отвечающее за образно-эмоциональное восприятие предъявляемой информации, начинает активно работать именно при ее визуализации.

Визуализованная лекция представляет собой устную информацию, преобразованную в визуальную форму. Видеоряд, будучи воспринятым и осознанным, сможет служить опорой адекватных мыслей и практических действий. Преподаватель должен выполнить такие демонстрационные материалы, такие формы наглядности, которые не только дополняют словесную информацию, но сами выступают носителями содержательной

информации. Подготовка такой лекции состоит в *реконструировании, перекодировании содержания лекции или ее части в визуальную форму для предъявления студентам*, в том числе с помощью ТСО (слайды, пленки, планшеты, чертежи, рисунки, схемы и т.д.). Чтение такой лекции сводится к *сводному, развернутому комментированию подготовленных визуальных материалов, которые должны:*

- обеспечить систематизацию имеющихся знаний;
- обеспечить усвоение новой информации;
- обеспечить создание и разрешение проблемных ситуаций;
- продемонстрировать разные способы визуализации.

В визуализированной лекции важны: определенная визуальная логика и ритм подачи материала, его дозировка, мастерство и стиль общения преподавателя с аудиторией. Основные трудности подготовки такой лекции - в разработке визуальных средств и режиссуре процесса чтения лекции. Необходимо учитывать: уровень подготовленности и образованности аудитории; профессиональную направленность; особенности конкретной темы. Не всякий материал подходит для такой формы лекции, равно как и не всякая дисциплина. Однако элементы такой лекции возможны для любого предмета.

*Лекция вдвоем* - эта разновидность лекции является продолжением и развитием *проблемного изложения материала в диалоге двух преподавателей*. Здесь моделируются реальные ситуации обсуждения теоретических и практических вопросов двумя специалистами. Например, представителями двух различных научных школ, теоретиком и практиком, сторонником и противником того или иного технического решения и т.д. Необходимо, чтобы:

диалог преподавателей демонстрировал культуру дискуссии, совместного решения проблемы;

втягивал в обсуждение студентов, побуждал их задавать вопросы, высказывать свою точку зрения, демонстрировать отклик на происходящее.

*Преимущества такой лекции:*

-актуализация имеющихся у студентов знаний, необходимых для понимания диалога и участия в нем;

- создается проблемная ситуация, разворачиваются системы доказательств и т.д.;

- наличие двух источников заставляет сравнивать разные точки зрения, делать выбор, присоединиться к той или иной из них, вырабатывать свою;

-вырабатывается наглядное представление о культуре дискуссии, способах ведения диалога совместного поиска и принятия решений;

-выявляется профессионализм педагога, раскрывая ярче и глубже его личность.

Подготовка к лекции такого типа предполагает предварительное обсуждение теоретических вопросов плана лекции ведущими, к которым предъявляются определенные требования:

-у них должна быть интеллектуальная и личностная совместимость;

-они должны владеть развитыми коммуникативными умениями;

-они должны иметь быструю реакцию и способность к импровизации.

*Лекция с заранее запланированными ошибками призвана:*

-активизировать внимание студентов;

-развивать их мыслительную деятельность;

-формировать умения выступать в роли экспертов, рецензентов и т.д.

Подготовка к лекции с заранее запланированными ошибками состоит в том, чтобы заложить в нее определенное количество ошибок содержательного, методического, поведенческого характера, их список преподаватель приносит на лекцию и предъявляет студентам в конце. Подбираются наиболее типичные ошибки, которые обычно не выпячиваются, а как бы затушевываются. Задача студентов состоит в том, чтобы по ходу лекции отмечать ошибки, фиксировать их на полях и называть в конце. На разбор ошибок отводится 10-15 минут. При этом правильные ответы называют и студенты, и преподаватель. Такая лекция одновременно выполняет стимулирующую, контрольную и диагностическую функцию,

помогая диагностировать трудности усвоения предыдущего материала.

*Лекция - пресс-конференция.* Назвав тему лекции, преподаватель просит студентов задавать ему письменно вопросы по данной теме. В течении двух-трех минут студенты формулируют наиболее интересующие их вопросы и передают преподавателю, который в течение трех- пяти минут сортирует вопросы по их содержанию и начинает лекцию. Лекция излагается не как ответы на вопросы, а как связный текст, в процессе изложения которого формулируются ответы. В конце лекции преподаватель проводит анализ ответов как отражение интересов и знаний учащихся.

Такую лекцию можно проводить:

-в начале темы с целью выявить потребности, круг интересов группы или потока, его (ее) модель: установки, возможности;

-в середине, когда она направлена на привлечение студентов к узловым моментам курса и систематизацию знаний;

-в конце - для определения перспектив развития усвоенного содержания.



Литература:

- 1.Столяренко Л.Д. Педагогическое общение // Л.Д. Столяренко Педагогическая психология для студентов вузов. - Ростов н/Д: «Феникс», 2004. - С. 238-247.
- 2.Леонтьев А. А. Педагогическое общение. — М., 1979.
- 3.Бодалёв А. А. Личность и общение.- М..1983.



### **Отрабатываем метод Корнели.**

Он был разработан в 1950 году профессором Корнелловского университета (США), автором книги «Как учиться в колледже» Уолтером Пауком (Walter Pauk).

Основная задача: сжатое,

систематизированное изложение материала, передающее главный смысл лекции.

Позволяет сохранить материал в памяти, упорядочить его и облегчить подготовку к экзаменам за счет простого и эффективного обзора законспектированного материала за весь учебный период.

**Суть метода:** Вы делите листок на три части. Во время лекций активной является правая часть (она занимает 2/3 страницы), где конспектируются основные моменты каждой темы. Это так называемая смысловая часть лекции.

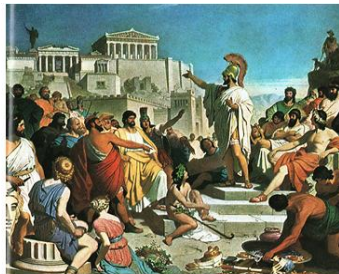
Левая часть листа (около 1/3 страницы) служит для записи ключевых слов, вопросов или рисунков, относящихся ко всем сделанным справа пометкам.

Их назначение - выделить приоритетные понятия, установить прочную взаимосвязь тех моментов, которые нужно запомнить, с возникающими у нас ассоциациями, быстро проследить взаимосвязь законспектированного материала, создать целостность восприятия и прочно зафиксировать материал в памяти.

Нижнее поле (примерно 7см) служит для подведения итогов и включает новую, интересную информацию, которая вынесена из лекции и сформулирована на языке собственных мыслей. В дальнейшем такой подход позволяет легче усваивать материал конспекта. А использование цветов только улучшает ваши результаты!

## 2. Семинарские и практические занятия по истории в высшей школе.

Семинарские занятия как форма обучения имеют давнюю историю, восходящую к античности. Само слово «семинар» происходит от латинского «*seminarium*» - рассадник и связано с функциями



Семинарская форма обучения возникла в древнегреческих и римских школах, где сообщения учащихся сочетались с диспутами, комментариями и заключениями преподавателей.

«посева» знаний, передаваемых от преподавателя к студентам и «прорастающих» в их сознании; студентов, способных к самостоятельным суждениям, к воспроизведению и углублению полученных знаний. Семинары проводились в древнегреческих и римских школах как сочетание диспутов, сообщений учащихся, комментариев и заключений учителей.

С XVII в. эта форма обучения используется в Западной Европе, а с XIX в. - в российских университетах. Семинарские занятия носили практический характер и представляли собой школу того или иного ученого, под руководством которого студенты практически осваивали теоретический курс дисциплины, методику научного исследования. Семинарская форма обучения постоянно развивалась, все более четко реагируя на задачи высшей школы.

В современной ВШ семинар является одним из основных видов практических занятий по гуманитарным и техническим наукам. Он представляет собой средство развития у студентов культуры научного мышления. Семинар предназначен для углубленного изучения дисциплины, овладения методологией научного познания. Главная цель семинарских занятий - обеспечить студентам возможность овладеть навыками и умениями использования теоретического знания применительно к особенностям изучаемой отрасли. На семинарах решаются следующие педагогические задачи (по А. М. Матюшкину): развитие творческого профессионального мышления; познавательная мотивация; профессиональное использование знаний в учебных условиях:

- а) овладение языком соответствующей науки;
- б) навыки оперирования формулировками, понятиями, определениями;
- в) овладение умениями и навыками постановки и решения интеллектуальных проблем и задач, опровержения, отстаивания своей точки зрения.

Кроме того, в ходе семинарского занятия преподаватель решает и такие частные задачи, как: повторение и закрепление знаний; контроль; педагогическое общение.

В современной ВШ наиболее распространены семинарские занятия трех типов:

1. Просеминар.
2. Собственно семинар.
3. Спецсеминар.

**Просеминар** - занятие, готовящее к семинару, проводится на первых курсах. Цель - ознакомление студентов со спецификой самостоятельной работы, с литературой, первоисточниками, методикой работы над ними. Опыт показывает, что студенты первого курса не умеют работать с несколькими источниками и, прочитав список рекомендуемой литературы, не знают, как отобрать необходимый материал, максимально его синтезировать и изложить в соответствии с темой. Поэтому особое внимание следует обратить на развитие навыков работы с литературой, на творческую переработку материала, предостеречь от компиляции и компилятивного подхода к решению научных проблем, которые развиваются именно при неправильной подготовке к семинару. Второй этап работы в просеминаре - подготовка рефератов на определенные темы, чтение и обсуждение их с участниками просеминара с заключением руководителя.

Более серьезные учебные и воспитательные задачи решаются на семинарах 2-4-х курсов и особенно на спецсеминарах 4- 5-х курсов, которые формируют у студентов исследовательский подход к материалу. Форма семинарских занятий: а) развернутая беседа по заранее известному плану; б) небольшие доклады студентов с последующим обсуждением участниками семинара. Эти формы нет нужды противопоставлять, они тесно связаны друг с другом. Выступления в процессе обсуждения, беседе - уже краткие доклады. Метод докладов предполагает обмен мнениями.

**Семинар** - это всегда непосредственный контакт со студентами, установление доверительных отношений, продуктивное педагогическое общение. Семинарские занятия могут запомниться на всю жизнь за товарищескую близость, атмосферу научного сотворчества, взаимопонимание. Такой семинар часто перерастает в систематическую научную работу дружного коллектива. Опытные преподаватели, формируя атмосферу творческой работы, ориентируют студентов на выступления оценочного характера, дискуссии, сочетая их с

простым изложением подготовленных тем, заслушиванием рефератов. Преподаватель дает установку на прослушивание или акцентирует внимание студентов на оценке и обсуждении в зависимости от тематики и ситуации.

Учитывая характерологические качества студентов (коммуникативность, уверенность в себе, тревожность), преподаватель управляет дискуссией и распределяет роли. Неуверенным в себе, некоммуникабельным студентам предлагаются частные, облегченные вопросы, дающие возможность выступить и испытать психологическое ощущение успеха.

В организации семинарских занятий реализуется принцип совместной деятельности, сотворчества. Согласно исследованиям совместной учебной деятельности процесс мышления и усвоения знаний более эффективен в том случае, если решение задачи осуществляется не индивидуально, а предполагает коллективные усилия. Поэтому семинарское занятие эффективно тогда, когда проводится как заранее подготовленное совместное обсуждение выдвинутых вопросов каждым участником семинара. Реализуются общий поиск ответов учебной группой, возможность раскрытия и обоснования различных точек зрения у студентов. Такое проведение семинаров обеспечивает контроль за усвоением знаний и развитие научного мышления студентов.

Семинар на старших курсах постепенно готовит студентов к *спецсеминару, представляющему собой школу общения начинающих исследователей по определенной научной проблеме.* Здесь успех в большей мере зависит от опыта ведущего.

**Спецсеминар**, руководимый авторитетным специалистом, *приобретает характер научной школы*, приучает студентов к коллективному мышлению и творчеству. В ходе спецсеминара важную роль играют соответствующая ориентация студентов на групповую работу и ее оценка, использование специальных приемов, например моделирования ситуаций. На итоговом занятии преподаватель, как правило, делает полный обзор семинаров и студенческих научных работ, раскрывая горизонты дальнейшего исследования затронутых проблем и возможности участия в них студентов.

На семинарских занятиях предпочтительней обсуждать:

1) узловые темы курса, усвоение которых определяет качество профессиональной подготовки;

2) вопросы, наиболее трудные для понимания и усвоения. Их обсуждение следует проводить в условиях коллективной работы, обеспечивающей активное участие каждого студента.

Какой тип организации деятельности студентов на семинарском занятии задает способ общения как взаимодействия?

Преподаватель взаимодействует с группой как с целым, выполняет обучающую функцию по отношению ко всем. При выступлении студента сохраняется групповой способ общения.

В чем вы видите недостатки такой организации?

*Вариант ответа:* 1. Выступающие студенты демонстрируют индивидуальные знания, поэтому общение практически отсутствует.

2. Нет сотрудничества и взаимопомощи. Попытка помочь выступающему расценивается как подсказка, запрещенный прием, нарушение дисциплины.

3. Нет личностного включения студентов в учебную деятельность.

4. Сковывается интеллектуальная активность студентов.

5. Дистанция между преподавателем и студентами ставит барьер общению, взаимодействию.

6. Студенты имеют возможность не высказываться, заниматься во время семинара другой работой.

7. Сама форма организации семинара ставит студентов в пассивную позицию, их речевая активность сводится к минимуму. Отсутствует возможность формировать навыки профессионального общения и взаимодействия, которые требуются



профессиональным сообществом. Таким образом, групповая форма общения на занятии не является адекватной моделью отношений людей в коллективе, на производстве и сегодня не удовлетворяет требованиям подготовки специалистов.

Поиски адекватных форм привели к коллективной форме организации семинарского занятия по принципу «круглого стола». Эта форма отражает особенности современного профессионального общения на производстве.

**В чем вы видите положительные характеристики этой формы?**

*Вариант ответа:* На таком семинаре осуществляются сотрудничество и взаимопомощь, каждый студент имеет право на интеллектуальную активность, заинтересован в достижении общей цели семинаров, принимает участие в коллективной выработке выводов и решений. В условиях совместной работы студент занимает активную позицию.

Наиболее адекватно принцип «круглого стола» реализуется на семинаре-дискуссии.

*Семинар-дискуссия* - диалогическое общение участников, в процессе которого через совместное участие обсуждаются и решаются теоретические и практические проблемы курса. На обсуждение выносятся наиболее актуальные проблемные вопросы изучаемой дисциплины. Каждый из участников дискуссии должен научиться точно выражать свои мысли в докладе или выступлении по вопросу, активно отстаивать свою точку зрения, аргументированно возражать, опровергать ошибочную позицию.

Необходимым условием развертывания продуктивной дискуссии являются личные знания, которые приобретаются студентами на лекциях и в самостоятельной работе. Важно научить студентов культуре общения и взаимодействия. Нужно различать «диалоговое» общение, когда каждый ведет свою «партию», и собственно диалог, когда идет совместное развитие темы дискуссии.

*Частью семинара-дискуссии могут быть элементы «мозгового штурма», «деловой игры».* В первом случае участники семинара стараются выдвинуть как можно больше идей, не подвергая их критике, а потом из них выделяются

главные, наиболее заслуживающие внимания, которые обсуждаются и развиваются.

Во втором случае семинар получает ролевую «инструментовку». Можно ввести роли ведущего, оппонента, рецензента, логика, психолога, эксперта и т.д. в зависимости от того, какой материал обсуждается.

Ведущий семинар-дискуссию получает полномочия преподавателя по руководству дискуссией, следит за аргументированностью и корректностью высказываний, регламентом и т.д.

Оппонент или рецензент воспроизводит процедуру оппонирования, т.е. пересказывает позицию докладчика, находит ее уязвимые, спорные места или ошибки, предлагает соответствующий вариант решения.

Логик выявляет противоречия и логические ошибки в рассуждении докладчика и оппонентов, уточняет понятия, анализирует ход доказательств, правомерность выдвижения гипотезы и т.д.

Психолог обсуждает продуктивность взаимодействия, корректность обсуждения, не допускает неделикатного поведения и следит за правилами диалога.

Эксперт оценивает продуктивность дискуссии, дает характеристику общения ее участников, высказывает мнение о личном вкладе того или иного участника в дискуссию и т.д.

Функции психолога и эксперта пересекаются. Особая роль в таком семинаре принадлежит преподавателю. Преподаватель должен:

1. Определить круг проблем и вопросов, подлежащих обсуждению.
2. Подобрать основную и дополнительную литературу по теме семинара для докладчиков и выступающих.
3. Распределить формы участия и функции студентов в коллективной работе.



4. Подготовить студентов к выбранному ролевому участию.

5. Руководить работой семинара.

6. Подводить общий итог дискуссии.

Существует особая форма семинарских занятий - семинар-исследование, который чаще всего применяется при чтении спецкурса.

В начале семинара по предложению преподавателя студенты образуют небольшие группы из 7-9 человек, которые получают список проблемных вопросов по теме занятия. В течение 5-15 минут студенты обмениваются мнениями; готовят выступление. Подгруппа выделяет докладчика. Остальные студенты подгруппы отвечают на вопросы, заданные преподавателем или студентами других подгрупп. В конце занятия преподаватель подводит итоги и оценивает работу студентов.

Критерии оценки семинарского занятия.

Целенаправленность: постановка проблемы, стремление связать теорию с практикой, с использованием материала в будущей профессиональной деятельности.

Планирование: выделение главных вопросов, связанных с профилирующими дисциплинами, наличие новинок в списке литературы.

Организация семинара: умение вызвать и поддержать дискуссию, конструктивный анализ всех ответов и выступлений, заполненность учебного времени обсуждением проблем, поведение самого преподавателя.

Стиль проведения семинара: оживленный, с постановкой острых вопросов, возникающей дискуссией или вялый, не возбуждающий ни мыслей, ни интереса.

Отношения «преподаватель – студенты»: уважительные, в меру требовательные, равнодушные, безразличные.

Управление группой: быстрый контакт со студентами, уверенное поведение в группе, разумное и справедливое взаимодействие со студентами или, наоборот, повышенный тон, опора в работе на лидеров, оставляя пассивными других студентов.

Замечания преподавателя: квалифицированные, обобщающие или нет замечаний.

Студенты ведут записи на семинарах: регулярно, редко, не ведут.

«**Лаборатория**» происходит от латинского слова «labor» - труд, работа, трудность. Его смысл с далеких времен связан с применением умственных и физических усилий для разрешения возникших научных и жизненных задач. *Лабораторные занятия по истории* (с историческими источниками и специальной литературой) интегрируют теоретико-методологические знания и практические умения и навыки студентов в едином процессе деятельности учебно-исследовательского характера. Эксперимент в его современной форме играет все большую роль в подготовке педагогов, которые должны иметь навыки исследовательской психолого-педагогической работы с первых шагов своей профессиональной деятельности.

Лабораторные работы имеют ярко выраженную специфику в зависимости от учебной специальности. Поэтому в каждом конкретном случае уместны частные методические рекомендации. Из общепедагогических рекомендаций отметим следующие.

*Совместная групповая деятельность* - одна из самых эффективных форм. Ее конкретная ориентация зависит от усилий преподавателя. Важно так ставить практические задания, чтобы они вели студентов к дальнейшей углубленной самостоятельной работе, активизировали их мыслительную деятельность, совершенствовали методы практической работы.

Опыт показывает, что в подавляющем большинстве случаев ни в школе, ни в вузе не обучают целенаправленной логике рассуждений на материале отдельных предметов, не учат правилам и логическим требованиям определения понятий. В результате понимание определения, умение его самостоятельно сформулировать подменяется буквальным запоминанием готовой формулировки.

Разнообразие практических занятий (ПЗ). Это могут быть обсуждения рефератов, дискуссии, решение проблемных вопросов, доклады, круглые столы, наблюдения, эксперименты.

Цель занятий должна быть ясна не только преподавателю, но и слушателям.

ПЗ не должно быть топтанием на месте. Следует организовывать ПЗ так, чтобы студенты постоянно ощущали нарастание сложности выполняемых заданий, испытывали положительные эмоции от переживания собственного успеха в учении, были заняты напряженной творческой работой, поисками правильных и точных решений. Большое значение имеют индивидуальный подход и продуктивное педагогическое общение. Обучаемые должны получить возможность раскрыть и проявить свои способности, свой личностный потенциал. Поэтому при разработке заданий и плана занятий преподаватель должен учитывать уровень подготовки и интересы каждого студента группы, выступая в роли консультанта и не подавляя самостоятельности и инициативы студентов.

### 3. Самостоятельная работа студентов как развитие и самоорганизация личности обучаемых.

Самостоятельная работа студентов (СРС) наряду с аудиторной

Слайд с заголовком **Пять основных принципов Милтона Эриксона**. В центре — фотография Милтона Эриксона. Справа — метакоррекция: **Метафора «Звезда»**. В центре — список принципов:

- ❖ Пять принципов вместе как Звезда
- ❖ Каждый принцип — это Луч
- ❖ Каждый человек заслуживает то, чтобы на него смотрели и воспринимали в Лучах сияющей Звезды!

Внизу — вопрос: **Это как?**

По бокам слайда — вертикальные надписи: **КОУЧИГ И МЕНТОРИГ** (слева) и **РОЛИ И ЗАДАНИЯ** (справа).

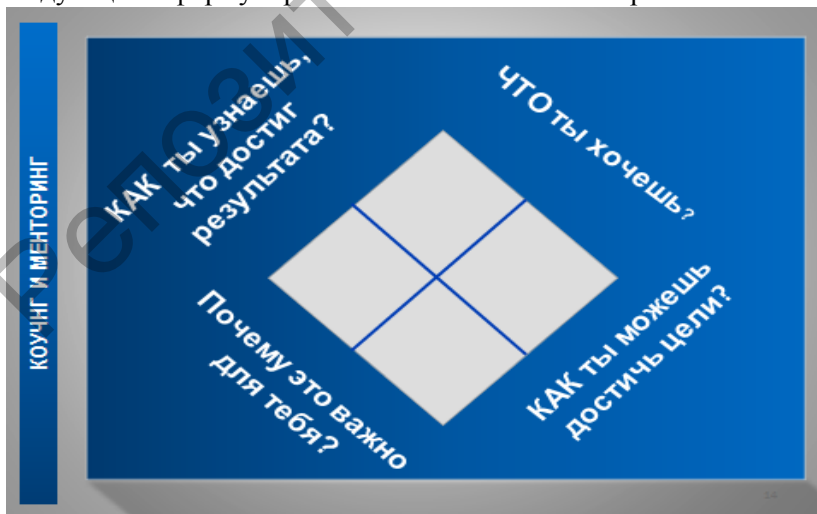
представляет одну из форм учебного процесса и является существенной его частью. Для ее успешного выполнения необходимы планирование и контроль со стороны преподавателей, а также планирование объема самостоятельной

работы в учебных планах специальностей профилирующими кафедрами, учебной частью, методическими службами учебного



заведения.

Ввиду наличия вариантов определения самостоятельной работы в педагогической литературе мы будем придерживаться следующей формулировки: самостоятельная работа - это



планируемая работа студентов, выполняемая по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия.

СРС предназначена не только для овладения каждой дисциплиной, но и для формирования навыков самостоятельной работы вообще, в учебной, научной, профессиональной деятельности, способности принимать на себя ответственность, самостоятельно решить проблему, находить конструктивные решения, выход из кризисной ситуации и т.д. Значимость СРС выходит далеко за рамки отдельного предмета, в связи с чем выпускающие кафедры должны разрабатывать стратегию формирования системы умений и навыков самостоятельной работы. При этом следует исходить из уровня самостоятельности студента и требований к уровню самостоятельности выпускников с тем, чтобы за период обучения искомый уровень был достигнут.

Согласно новой образовательной парадигме независимо от характера работы любой начинающий специалист должен обладать фундаментальными знаниями, профессиональными умениями и навыками деятельности своего профиля, опытом творческой и исследовательской деятельности по решению новых проблем, опытом социально-оценочной деятельности. Две последние составляющие образования формируются именно в процессе самостоятельной работы студентов.

Высшая школа отличается от средней общеобразовательной школы, главным образом, методикой учебной работы и степенью самостоятельности обучающихся. Преподаватель лишь организует познавательную деятельность студентов. Студент сам осуществляет познание. Самостоятельная работа завершает задачи всех видов учебной работы. Никакие знания, не подкрепленные самостоятельной деятельностью, не могут стать подлинным достоянием человека. Кроме того, самостоятельная работа имеет воспитательное значение: она формирует самостоятельность не только как совокупность умений и навыков, но и как черту характера, играющую существенную роль в структуре личности современного специалиста высшей квалификации.

В вузе существуют различные виды индивидуальной самостоятельной работы - подготовка к лекциям, семинарам, лабораторным работам, зачетам, экзаменам, выполнение рефератов, заданий, курсовых работ и проектов, а на заключительном этапе - выполнение дипломного проекта. Самостоятельная работа более эффективна, если она парная или в ней участвуют 3 человека. Групповая работа усиливает фактор мотивации и взаимной интеллектуальной активности, повышает эффективность познавательной деятельности студентов благодаря взаимному контролю.

Участие партнера существенно перестраивает психологию студента. В случае индивидуальной подготовки студент субъективно оценивает свою деятельность как полноценную и завершённую, но такая оценка может быть ошибочной. При групповой индивидуальной работе происходит групповая самопроверка с последующей коррекцией преподавателя. Это второе звено самостоятельной учебной деятельности обеспечивает эффективность работы в целом. При достаточно высоком уровне самостоятельной работы студент сам может выполнить индивидуальную часть работы и продемонстрировать ее партнеру-сокурснику.

Соотношение времени, отводимого на аудиторную и самостоятельную работу, во всем мире составляет 1:3,5. Такое соотношение основывается на огромном дидактическом потенциале этого вида учебной деятельности студентов. Самостоятельная работа способствует: углублению и расширению знаний; формированию интереса к познавательной деятельности; овладению приемами процесса познания; развитию познавательных способностей.

Именно поэтому она становится главным резервом повышения эффективности подготовки специалистов.

Сложившиеся образовательные формы учебной деятельности студентов в вузе - лекции, семинары, практические, лабораторные занятия - обуславливают формы самостоятельной работы и виды домашних заданий. Система контроля также закладывает основы для ее ориентации.

Самостоятельная работа выполняется с использованием опорных дидактических материалов, призванных

корректировать работу студентов и совершенствовать ее качество.

Коллективами кафедр разрабатываются:

1. Система заданий для самостоятельной работы.
2. Темы рефератов и докладов.
3. Инструкции и методические указания к выполнению лабораторных работ, тренировочных упражнений, домашних заданий и т.д.
4. Темы курсовых работ и дипломных проектов.
5. Списки обязательной и дополнительной литературы.

Самостоятельная работа носит деятельностный характер и поэтому в ее структуре можно выделить компоненты, характерные для деятельности как таковой: мотивационные звенья, постановка конкретной задачи, выбор способов выполнения, исполнительское звено, контроль. В связи с этим можно выделить условия, обеспечивающие успешное выполнение самостоятельной работы:

1. Мотивированность учебного задания (для чего, чему способствует?).
2. Четкая постановка познавательных задач.
3. Алгоритм, метод выполнения работы, знание студентом способов ее выполнения.
4. Четкое определение преподавателем форм отчетности, объема работы, сроков ее представления.
5. Определение видов консультационной помощи (консультации установочные, тематические, проблемные).
6. Критерии оценки, отчетности и т.д.
7. Виды и формы контроля (практикум, контрольные работы, тесты, семинар и т.д.).

Самостоятельная работа включает воспроизводящие и творческие процессы в деятельности студента. В зависимости от этого различают три уровня самостоятельной деятельности студентов:

1. Репродуктивный (тренировочный) уровень.
2. Реконструктивный уровень.
3. Творческий, поисковый.

1. Тренировочные самостоятельные работы выполняются по образцу: заполнение таблиц, схем и т.д. Познавательная

деятельность студента проявляется в узнавании, осмыслении, запоминании. Цель такого рода работ закрепление знаний, формирование умений, навыков.

2. Реконструктивные самостоятельные работы. В ходе таких работ происходит перестройка содержания, составление плана, тезисов, аннотирование. На этом уровне могут выполняться рефераты.

3. Творческая самостоятельная работа требует анализа проблемной ситуации, получения новой информации. Студент должен самостоятельно произвести выбор средств и методов решения (учебно-исследовательские задания, курсовые и дипломные проекты).

Психолого-педагогические аспекты успешности СРС. Для этого преподаватели должны познакомить студентов с основными положениями квалификационной характеристики выпускников и объяснить им, каким образом весь учебный процесс и каждая отдельная дисциплина способствуют выработке профессиональных и личностных качеств специалиста, входящих в эту характеристику. Поскольку самостоятельная работа - важнейшая форма учебного процесса, следует акцентировать внимание студентов на ее непосредственном влиянии на формирование таких параметров квалификационной характеристики, как мобильность, умение прогнозировать ситуацию и активно влиять на нее, самостоятельность оценок и т.д., с тем, чтобы студенты видели положительные результаты своего труда и чтобы переживаемый ими успех в обучении способствовал трансформации опосредованного интереса в интерес непосредственный. Формированию такой мотивации способствует искренняя заинтересованность преподавателей в успехе студентов (студенты это очень хорошо чувствуют).

Первостепенное значение имеет и сознательность в обучении. Нельзя преподавать, не обращая внимания на то, понимают ли студенты материал или нет. Если исходный уровень студентов ниже ожидавшегося, необходимы корректировка программы и заданий на СРС в том числе. Итак, преподаватель должен знать начальный уровень знаний и умений студентов и познакомить их с целями обучения,

средствами их достижения и средствами контроля. Сознательность выполнения СРС обеспечивают следующие характеристики:

методологическая осмысленность материала, отбираемого для самостоятельной работы;

сложность знаний, соответствующая «зоне ближайшего развития» (по Л. С. Выготскому) студентов, т.е. посильность выполнения;

последовательность подачи материала с учетом логики предмета и психологии усвоения;

дозировка материала для самостоятельной работы, соответствующая учебным возможностям студентов;

деятельностная ориентация самостоятельной работы. Ориентируясь на четыре компонента содержания образования - знания, умение решать традиционные задачи, опыт творческой деятельности, опыт эмоционально-оценочной деятельности, - целесообразно для каждой дисциплины произвести очень тщательный отбор фундаментального ядра знаний и специальных задач для практических занятий, выделить в этом материале круг проблем и заданий для самостоятельной работы.

Уровень эффективности труда специалиста зависит от уровня общей культуры. Чем он выше, тем шире его кругозор и способность к ассоциативному мышлению, тем реальней возможность четко формулировать и решать проблему. Высокий уровень культуры определяет запас знаний, которые сегодня не нужны, но завтра могут понадобиться специалисту в его профессиональной деятельности.

При разработке заданий для самостоятельной работы преподаватели должны руководствоваться требованием профилирования своей дисциплины в соответствии с специальностью. Профилирование заданий, таким образом, предусматривает в равной мере их прикладной характер, связанный со спецификой будущей профессии, и методологические особенности, связанные с формированием педагогического или инженерного мышления.

Все это позволяет сформулировать ряд четких требований к профессиональной ориентации дисциплины в вузе:

отбор и подача материала должны обеспечивать достижение целей, изложенных в квалификационной характеристике, и понимание прикладного значения данной дисциплины для своей профессии;

материал заданий должен быть методологичен, осознаваем и служить средством выработки обобщенных умений;

в теоретической части любой дисциплины должно быть выделено фундаментальное ядро знаний; выявление и демонстрация множественных связей между «ядрами» помогут создать в сознании студентов научную картину мира и современную методологию познания;

при составлении задач и заданий следует формулировать их содержание в контексте специальности, а также учить студентов формированию мысленной модели объекта и обоснованию выбора расчетной схемы.

Говоря об индивидуализации обучения, следовательно, о разработке индивидуальных заданий для СРС, нужно исходить из разнообразия интеллектуальных качеств людей. Есть «тугодумы», люди с «быстрым мозгом», «генераторы идей» и люди, великолепно доводящие эти идеи до конца. Одни предпочитают индивидуальную работу, другие - коллективную. Очевидно, что разные характеры, дополняя друг друга, гармонизируют общество. При выполнении СРС нужно также помогать студентам преодолевать или купировать недостатки характера. Следующие рекомендации помогут преподавателям найти индивидуальный подход к студентам с различными характерологическими данными:

аудиторные занятия следует проводить так, чтобы обеспечить безусловное выполнение некоторого минимума самостоятельной работы всеми студентами и предусмотреть усложненные задания для учащихся, подготовленных лучше;

необходим регулярный контроль успешности выполнения СРС и индивидуальные консультации преподавателя. Здесь принципиальное значение имеет личное педагогическое общение преподавателя со студентом;

для успешности СРС необходимы четкие методические указания по ее выполнению. В начале семестра преподаватель

на первом же занятии должен ознакомить студентов с целями, средствами, трудоемкостью, сроками выполнения, формами контроля и самоконтроля СРС. Графики самостоятельной работы необходимы на младших курсах, на старших - студентов нужно приучить к планированию собственной работы;

пакет домашних заданий к практическим занятиям по любой дисциплине должен содержать: все типы задач, методиками решения которых студенты должны овладеть для успешного прохождения контроля; перечень понятий, фактов, законов и методов, знание которых необходимо для овладения планируемыми умениями, с указанием того, что нужно знать наизусть;

пакет заданий целесообразно выдавать в начале семестра, оговаривая предельные сроки сдачи;

при изучении любой дисциплины желательно проводить «входной контроль». Такой контроль поможет выявить и устранить пробелы в знаниях.

Задания для СРС могут содержать две части - обязательную и факультативную, рассчитанную на более продвинутых по данной дисциплине студентов, выполнение которой учитывается при итоговом контроле;

на практических занятиях легко выявить студентов, успешно и быстро справляющихся с заданиями. Им можно давать усложненные индивидуальные задания, предложить участие в НИРС и консультирование более слабых студентов, проводя с «консультантами» дополнительные занятия.

В педагогической литературе описаны и практически применяются разнообразные приемы активизации СРС. Вот наиболее действенные из них.

1. Обучение студентов методам самостоятельной работы: временные ориентиры выполнения СРС для выработки навыков планирования бюджета времени; сообщение рефлексивных знаний, необходимых для самоанализа и самооценки.

2. Убедительная демонстрация необходимости овладения предлагаемым учебным материалом для предстоящей учебной и профессиональной деятельности во вводных лекциях, методических указаниях и учебных пособиях.

3. Проблемное изложение материала, воспроизводящее типичные способы реальных рассуждений, используемых в науке и технике.

4. Применение формулировок законов и определений с целью установления однозначной связи теории с практикой.

5. Применение методов активного обучения (анализ конкретных ситуаций, дискуссии, групповая и парная работа, коллективное обсуждение трудных вопросов, деловые игры).

6. Разработка и ознакомление студентов со структурно-логической схемой дисциплины и ее элементов; применение видеоряда.

7. Выдача студентам младших курсов методических указаний, содержащих подробный алгоритм, постепенно уменьшая разъяснительную часть от курса к курсу с целью приучить студентов к большей самостоятельности.

8. Разработка комплексных учебных пособий для самостоятельной работы, сочетающих теоретический материал, методические указания и задачи для решения.

9. Разработка учебных пособий междисциплинарного характера.

10. Индивидуализация домашних заданий и лабораторных работ, а при групповой работе - четкое ее распределение между членами группы.

11. Внесение затруднений в типовые задачи, выдача задач с избыточными данными.

12. Контрольные вопросы лекционному потоку после каждой лекции.

13. Чтение студентами фрагмента лекции (15-20 мин) при предварительной подготовке его с помощью преподавателя.

14. Присвоение статуса «студентов-консультантов» наиболее продвинутым и способным студентам, оказывая им всяческую помощь.

15. Разработка и внедрение коллективных методов обучения, групповой, парной работы.

Выход на новое качество подготовки специалистов ведущие ученые-педагоги российских вузов видят в переориентации учебных планов на широкое использование самостоятельной работы, в том числе и на младших курсах.

Заслуживают внимания такие конструктивные предложения, как:

- организация индивидуальных планов обучения с привлечением студентов к НИРС и по возможности к реальному проектированию по заказам предприятий и организаций;

- включение СРС в учебный план и расписание занятий с организацией индивидуальных консультаций на кафедрах;

- создание комплекса учебных и учебно-методических пособий для выполнения СРС;

- ориентация лекционных курсов на самостоятельную работу;

  - рейтинговый метод контроля СРС;

  - коллегиальные отношения преподавателей и студентов;

- разработка заданий, предполагающих нестандартные решения;

- проведение форм лекционных занятий типа лекции-беседы, лекции-дискуссии, где докладчиками и содокладчиками выступают сами студенты, а преподаватель выполняет роль ведущего. Такие занятия предполагают предварительную самостоятельную проработку каждой конкретной темы выступающими студентами по учебным пособиям, консультации с преподавателем и использование дополнительной литературы.

В целом же ориентация учебного процесса на самостоятельную работу и повышение ее эффективности предполагает:

  - увеличение числа часов на СРС;

- организацию постоянных консультаций и консультационной службы, выдачу комплекта заданий на СРС сразу или поэтапно;

- создание учебно-методической и материально-технической базы в вузах (учебники, учебно-методические пособия, компьютерные классы), позволяющей самостоятельно освоить дисциплину;

- доступность лабораторий и мастерских (для самостоятельного выполнения лабораторного практикума);

- организацию постоянного (рейтингового) контроля, что позволяет свести до минимума традиционные процедуры

контроля и за счет сессионного времени увеличить бюджет времени СРС;

отмену большей части сложившихся форм практических и лабораторных занятий с целью высвобождения времени на самостоятельную работу и обслуживание консультационных пунктов.

Педагоги	Теория
<b>Жан Пиаже</b> 	Теория когнитивного развития. Единый интеллект
<b>Говард Гарднер</b> 	Множественный интеллект (7/8 видов интеллекта)
<b>Роберт Стернберг</b> 	Наличие трех аспектов интеллекта: аналитического, творческого и практического
<b>Александр Барнс</b> 	Теория диалогового обучения
<b>Мерсер</b> 	Диалоговое обучение. 3 вида беседы: дебатов, имитационная, исследовательская
<b>Лев Выготский</b> 	«Зона Ближайшего развития»
<b>Жером Брунер</b> 	«Восхождение лесов»
<b>Перри</b> 	Три соотносящие осморегулируемого обучения
<b>Джон Дьюи</b> 	Кл. «Как мы думаем». Начало понятия «рефлективный практик»
<b>Дональд Шон</b> 	Кл. «Рефлективный практик: как профессионалы думают в действии». Начало понятия «рефлективный практик». «Рефлексия в действии»
<b>Джон Флавелл</b> 	Металогика – «познание о познании»

#### 4. Основы педагогического контроля в высшей школе.

Известно, что контроль стимулирует обучение и влияет на поведение студентов.

Как показала практика, попытки исключить контроль частично или полностью из учебного процесса приводят к

снижению качества обучения. Внедряемые в настоящее время интенсивные методы обучения ведут неизбежно к новым поискам в области повышения качества и эффективности педагогического контроля и появлению его новых форм, например, таких как рейтинг.

В области контроля можно выделить три основные взаимосвязанные функции: диагностическую, обучающую и воспитательную.

Диагностическая функция: контроль - это процесс выявления уровня знаний, умений, навыков, оценка реального поведения студентов.

Обучающая функция контроля проявляется в активизации работы по усвоению учебного материала.

Воспитательная функция: наличие системы контроля дисциплинирует, организует и направляет деятельность студентов, помогает выявить пробелы в знаниях, особенности личности, устранить эти пробелы, формирует творческое отношение к предмету и стремление развить свои способности.

В учебно-воспитательном процессе все три функции тесно взаимосвязаны и переплетены, но есть и формы контроля, когда одна, ведущая функция превалирует над остальными. Так, на семинаре в основном проявляется обучающая функция: высказываются различные суждения, задаются наводящие вопросы, обсуждаются ошибки, но вместе с тем семинар выполняет диагностическую и воспитывающую функции.

Зачеты, экзамены, коллоквиумы, тестирование выполняют преимущественно диагностическую функцию контроля.

При применении программированного контроля проявляется его обучающая и контролирующие функции.

**Формы педагогического контроля.** Систему контроля образуют: экзамены, зачеты, устный опрос (собеседование), письменные контрольные, рефераты, коллоквиумы, семинары, курсовые, лабораторные контрольные работы, проектные работы, дневниковые записи, журналы наблюдений. Каждая из форм имеет свои особенности.

Умелое сочетание разных видов контроля - показатель уровня постановки учебного процесса в вузе и один из важных показателей педагогической квалификации преподавателя. Во

время устного опроса контролируются не только знания, но тренируется устная речь, развивается педагогическое общение. Письменные работы позволяют документально установить уровень знания материала, но требуют от преподавателя больших затрат времени. Экзамены создают дополнительную нагрузку на психику студента. Курсовые и дипломные работы способствуют формированию творческой личности будущего специалиста.

По времени педагогический контроль делится на текущий, тематический, рубежный, итоговый.

**Текущий контроль** помогает дифференцировать студентов на успевающих и неуспевающих, мотивирует обучение (опрос, контрольные, задания, проверка данных самоконтроля).

**Тематический контроль** - это оценка результатов определенной темы или раздела программы.

**Рубежный контроль** - проверка учебных достижений каждого студента перед тем, как преподаватель переходит к следующей части учебного материала, усвоение которого невозможно без усвоения предыдущей части.

**Итоговый контроль** - экзамен по курсу. Это итог изучения пройденной дисциплины, на котором выявляется способность студента к дальнейшей учебе. Итоговым контролем может быть и оценка результатов научно-исследовательской практики.

**Заключительный контроль** - госэкзамены, защита дипломной работы или дипломного проекта, присвоение квалификации Государственной экзаменационной комиссией.

**Оценка и отметка** являются результатами проведенного педагогического контроля. Оценка - способ и результат, подтверждающий соответствие или несоответствие знаний, умений и навыков студента целям и задачам обучения. Она предполагает выявление причин неуспеваемости, способствует организации учебной деятельности. Преподаватель выясняет причину ошибок в ответе, подсказывает студенту, на что он должен обратить внимание при передаче, доучивании.

**Отметка - численный аналог оценки.** Абсолютизация отметки ведет к формализму и безответственности по отношению к результатам обучения.

При оценке знаний следует исходить из следующих рекомендаций: «отлично» ставится за точное и прочное знание материала в заданном объеме. В письменной работе не должно быть ошибок. При устном опросе речь студента должна быть логически обоснована и грамматически правильна.

«Хорошо» ставится за прочное знание предмета при малозначительных неточностях, пропусках, ошибках (не более одной-двух).

«Удовлетворительно» - за знание предмета с заметными пробелами, неточностями, но такими, которые не служат препятствием для дальнейшего обучения.

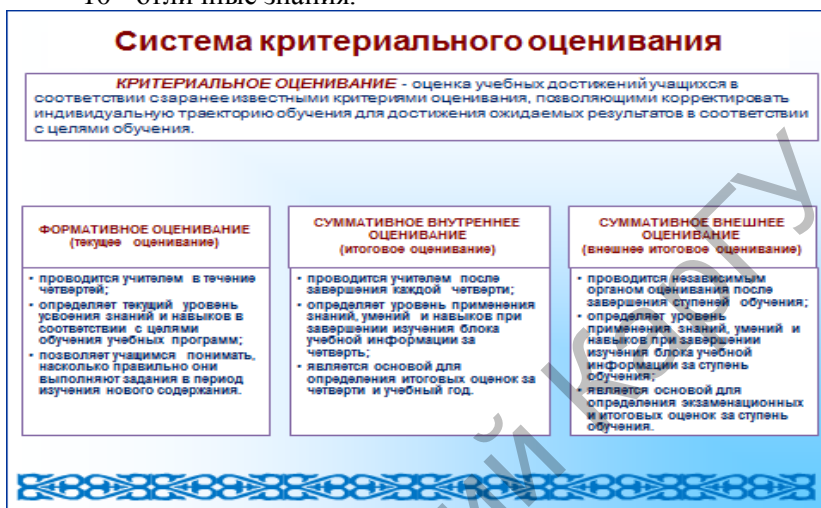
«Неудовлетворительно» - за незнание предмета, большое количество ошибок в устном ответе либо в письменной работе.

Преимущество шкалы - простота, отсюда ее широкая распространенность. Недостатки шкалы: 1) личное понимание успешности знаний студента преподавателем. Срабатывает субъективизм преподавателя, его реакция на текущую успеваемость, посещение, поведение студента, внешний вид, манеру держаться, стиль одежды и речи. Но ведь можно не ходить и выучить, не писать конспекты и отлично ответить, быть циничным нахалом и знать; 2) слабая дифференцирующая способность. Пятибалльная система, а вернее, четыре оценочные категории позволяют только грубую классификацию на четыре группы.

Проблема оценки знаний очень актуальна. Многие преподаватели к пятибалльной оценке прибавляют «+» или «-», получается как бы 10-балльная система. В качестве примера можно прибегнуть к следующей десятибалльной шкале:

- 1 - нет знания предмета,
- 2 - очень плохие знания,
- 3 - плохие знания,
- 4 - неудовлетворительные знания,
- 5 - малоудовлетворительные знания,
- 6 - удовлетворительные знания,
- 7 - недостаточно хорошие знания,

- 8 - хорошие знания,
- 9 - очень хорошие знания,
- 10 - отличные знания.



История педагогического тестирования охватывает период более ста сорока шести лет. Считают, что первые педагогические тесты были составлены в 1864 году англичанином Д. Фишером, который применил их в школе Гринвичского госпиталя. [1].

Некоторые специалисты связывают рождение тестовых форм контроля знаний с именем американского психолога и педагога С. Пресси и его сотрудников. С.Пресси подсчитал, что для оценки знаний учащихся в течение учебного года ему приходится затрачивать более тысячи часов. Он задался целью сократить время и труд на проставление оценок. Выход был найден в создании простейших технологических устройств, программой для которых, были тестовые задания. С тех пор тестирование с целью проверки школьной успеваемости получило широкое распространение в Америке, Франции, Англии. В США, например, с 1947 года действует «Служба тестирования в образовании», созданная американским Советом по образованию. Широкое распространение приняло тестирование и в Германии, Польше, Болгарии, Венгрии и

других странах. Однако не все так просто обстоит с потребностью в объективной информации, которую может дать тестирование. Необходимость в такой информации испытывают не только ученики и руководители образовательных учреждений, но и учитель - для самооценки достижений учеников, с целью корректировки педагогических воздействий. Однако для достаточно большой группы педагогических работников и родителей объективная управленческая информация представляется как негативное явление. Появление и использование в практике работы образования объективной информации порождает целый ряд проблем, к решению которых пока не готовы не только отдельные педагоги, но и вся система образования в целом.

Большинство учёных, занимающихся вопросами тестового контроля знаний учащихся, считает, что тесты индивидуализируют процесс обучения, улучшают самоконтроль учащихся, превращаясь при этом из метода учёта в метод обучения. Поэтому они являются не только средством установления обратной связи, но и средством закрепления, повторения, систематизации и контроля знаний.[2]

Уже в течение нескольких лет (с 1996 года) при приёме в вузы Республики Казахстан используется технология комплексного тестирования, которая позволила решать задачи максимальной объективности в оценке знаний абитуриентов и социальной справедливости в вопросах присуждения государственных образовательных грантов. Эта технология была использована при проведении единого национального тестирования (ЕНТ), которое введено в республике с 2004 года. ЕНТ предусматривает совмещение итоговой государственной аттестации выпускников организаций среднего общего образования и вступительные экзамены в колледжи и вузы. Введение ЕНТ позволяет объективно оценивать деятельность организаций образования, определять их реальный рейтинг, усиливает внимание общественности к проблемам среднего общего образования, повышает

мотивацию учащихся и учителей в хороших результатах обучения, определяет направления совершенствования содержания образования, улучшения качества учебных программ, учебников, технологии обучения, подготовки учителей. В школах республики стал широко использоваться тестовый контроль. [3]

Так что же такое проведение экзаменов методом тестирования? С точки зрения педагогики, тестирование - это обычный научный метод исследования одного или нескольких эмпирически различаемых признаков личности, цель которого определить относительную степень выраженности индивидуального признака на основании максимального использования количественных показателей. «Тест- это кратковременное, технически сравнительно просто обставленное испытание, проводимое в равных для всех испытуемых условиях и имеющее вид такого задания, решение которого поддается количественному учету и служит показателем степени развития к данному моменту известной функции у данного испытуемого» [4]. Контроль с применением тестов обычно называют *тестированием*. В сфере образования тестирование - это метод педагогической диагностики, с помощью которого проверяется успеваемость и подготовленность. Тест-это тонкое оружие. Требуется высокая научная квалификация, огромный кропотливый труд, как для разработки теста, так и для правильной интерпретации тестовых показателей.

Технология комплексного тестирования, основана на автоматической обработке результатов с использованием ЭВМ и без вмешательства проверяющего. Причем, сам процесс сдачи экзамена не требует от тестируемого дополнительных знаний сверх школьной программы.

**Тестирование - форма контроля, предъявляющая единые требования к учащимся.** Оно проводится на основе совокупности тестовых заданий с предлагаемыми ответами, из которых один правильный (эталон), составленных в соответствии с программой общеобразовательных предметов, утверждённых МОН РК, их содержание не может выходить за рамки указанных программ. Цель

проведения тестирования повысить объективность оценки уровня знаний учащихся.

Особенность этого метода заключается в том, что с помощью большого количества тестов - вопросов определяется уровень некоторого признака личности за короткий промежуток времени при минимальном расходе средств. Тестирование проводится для учащихся всего потока в одно время, даёт более полную картину об уровне подготовки учащихся, так как оно проводится по всему программному материалу, позволяет дать независимую от субъекта (учителя) объективную оценку знаний *на основе суммарного балла*, набранного за правильные ответы; имеет меньшую психологическую нагрузку на учащихся; позволяет в автоматическом режиме провести обработку полученных оценок, осуществить анализ успеваемости учащихся и качества тестовых заданий по индексам трудности и вариативности.

Обоснование выбора предложенной формы тестирования объясняется интенсификацией учебного процесса и экономией учебного времени, при которой обеспечивается разумное и экономное использования сил и возможностей учащихся и преподавателей, для быстрого контроля знаний учащихся.[7]

*Преимущества тестов.* 1. Результаты определения знаний и умений, полученные с помощью тестовой методики, у разных экзаменаторов (учителей) совпадают и не зависят от их субъективного мнения. При проведении и анализе работ возможность посторонних влияний не связанных с содержанием проверяемых знания на их оценку сведена к минимуму. В интересах объективности учета, условия проведения работы и обработки тестовых данных, можно строго нормировать. Форма тестов, их заполнение, легкость подсчета правильных ответов при использовании ЭВМ тоже влияет на их объективность.

2. Хорошо составленные тесты действительны или показательны, т.е. они направлены на проверку усвоения существенных, основных фактов, понятий, умений, а также на понимание идей, лежащих в основе исторических процессов,

причинно-следственных связей. Кроме уровня знаний и умений тесты помогут быстро выявить пробелы в знаниях, ошибки, трудности; их можно использовать для индивидуального подхода к учащимся.

3. Тест считается надёжным, если два его эквивалентных варианта, проведенные в одних и тех же группах, показывают высокую корреляцию -77% и выше, а также, когда при повторном проведении теста в той же группе преподаватели получают близкие результаты. Надёжность теста повышается с увеличением количеств задач.

4. Важнейшее преимущество применения тестов при проверке результатов обучения - это экономия времени. Тесты освобождают учащихся от трудоёмкой письменной работы, облегчают труд учителя при проверке контрольных заданий и их оценке. При выполнении тестовых заданий школьники мало пишут, но зато много думают, анализируют, сравнивают, делают обобщения.

Тесты можно применять не только для определения успешности обучения, но и при усвоении нового материала как тренировочные или тесты-упражнения. В таких случаях студенты сами выявляют и тут же исправляют ошибки, узнают свои достижения. Количественная характеристика результатов работы даёт детям возможность видеть продвижение в учёбе.

*Вместе с тем, тесты имеют и существенные недостатки.* Основным из них является то, что с помощью тестов трудно выявить умение связно излагать свои мысли, логически рассуждать, так как тесты выявляют главным образом результаты, а не ход работы. Определенную опасность представляет собой простое заучивание правильных ответов, «зубрежка тестов», когда ученики не могут объяснить свой выбор. Всё сказанное позволяет сделать вывод о том, что тесты необходимо применять в сочетании с другими формами и методами учёта знаний и умений школьников: устной, практической, традиционной письменной проверкой.

Один из парадоксов современного образования является то, что историческое образование это одно, а эффективная

подготовка к ЕНТ - это совсем другое. Автору, много лет работающему в школе, не раз приходилось слышать, от учеников, набравших на ЕНТ 23-25 баллов, что целостного представления об истории у них нет.

Особенность школьного исторического образования – *дискретный, прерывистый характер учебного материала*. Ученик изучает материал 6-го класса, а в 7-м начинает изучать совершенно новый материал. Повтор не предусматривается, он и не нужен, потому что изучается новый период. Связь между курсами объективно слабая. В физике, математике, химии существует объективная преемственность учебного материала. Ученик, не освоивший материал 6-го класса, не сможет эффективно учиться дальше. В нашем случае можно начать учить историю Казахстана с 8-го класса и быть при этом отличником. Из-за слабой преемственности курсов, ученик к выпускному 11-му классу мало, что может вспомнить из курса, например, 6-го класса, даже если он при этом учился на «5». В этом никто не виноват, это объективная реальность нашего предмета.

Есть еще одна трудность, но уже субъективного характера. Дело в том, что *вопросы на ЕНТ берут, опираясь на содержание из учебников 6-9 класса, а не из учебников 10-11 классов*. Причем, некоторые факты и положения из учебников 10-11 классов входят в противоречие с уже изученным историческим материалом в 6-9 классах. Это сбивает с толку детей, усложняет работу учителям. В выпускном классе детей надо готовить к ЕНТ. Но при этом надо проходить совершенно конкретную программу 11-го класса, которую никто не отменял. На подготовку к ЕНТ часов просто не заложено.

Еще одна проблема заключается в том, что 10-11 классы делятся по направлениям – *на естественно - математические и общественно - гуманитарные*. У выпускников математического класса предусматривается 1 час истории Казахстана в неделю, в гуманитарном – 2 часа. При этом *ЕНТ общее для всех*. В 11-м классе естественно-математического направления изучается курс «Человек и общество», который нигде не сдается. Но на него предусмотрено 2 часа в неделю, а на историю Казахстана в математическом классе выделен только 1 час, хотя история

Казахстана – обязательный предмет и на ЕНТ, и при поступлении в высшее учебное заведение.

Таким образом, смеем утверждать, что историку в современной школе приходится тяжелее всех остальных предметников, поэтому, на наш взгляд, идет отток педагогов из школы.

Для подготовки к ЕНТ по истории Казахстана на основе всех нормативных документов и действующих учебников в ГУ № 38 О.Ф. Баланецким был создан учебно-методический комплекс, состоящий из трех пособий. Первое пособие – «История Казахстана. В помощь абитуриенту по учебникам нового поколения»[6]. Это текст, представляющий собой модифицированные вопросы ЕНТ. Вопрос и только правильный ответ в тестовом задании объединяются в одну единицу информации. Полученная информация компонуется в связный текст и распределяется в хронологическом порядке по эпохам. Для облегчения понимания текста в небольшом количестве добавляется дополнительная информация.

Второе пособие – «2000 вопросов по истории Казахстана» это проверочные тестовые задания *по темам* [7]. Прочитав какую-либо тему в первом пособии, ученик может проверить себя по второму пособию с тестовыми заданиями. Ученик может работать с пособием самостоятельно или его может проверить по данному пособию учитель. Темы в пособиях соответствуют друг другу и совпадают. В конце каждой темы помещены таблицы ответов на тестовые задания. Для облегчения работы учителя составляем Лист контроля изучения тем по истории Казахстана. Вертикальная колонка в листе – список класса. По горизонтали – указан график изучения тем в учебном году. 2000 вопросов надо изучить за 9 месяцев учебного года. Чтобы подойти к ЕНТ хорошо подготовленным, ученику надо учить по 50-60 вопросов в неделю. Таким образом, создаются *индивидуальные образовательные маршруты учеников*. Процесс изучения тем становится прозрачен и отслеживается самим учеником, учителем, администрацией школы и родителями. Лист контроля позволяет сделать подготовку к ЕНТ осмысленной и организованной. Плюсы изучения учебного материала по темам очевиден. Это

последовательное методичное изучение базы вопросов на ЕНТ. Есть у этого метода и недостатки. Дело в том, что темы по новой и новейшей истории ученик начнет изучать только во второй половине учебного года. А на промежуточных тестированиях варианты, как известно, включают 25 вопросов *из всего курса* истории Казахстана. И результаты, разумеется, получаются пока не самые лучшие.

Для устранения этого недостатка предназначено третье пособие – «70 вариантов по истории Казахстана»[8]. В нем собраны тестовые задания за три последних года. Особенность пособия заключается в том, что устранены все повторяющиеся тесты. Как известно, на промежуточных тестированиях ученики за счет повторов тестов могут набрать лишних 3-4 балла. Подготовка по этому пособию усложняет подготовку, но позволяет повысить балл на ЕНТ. В конце каждого варианта помещены ответы на вопросы. Соблюдено соотношение количества вопросов по эпохам (древний Казахстан, средневековый Казахстан и т.д.). Как и в случае со вторым пособием ученик может работать с ним самостоятельно. Отвечая на вопросы тестов по вариантам, ученик может узнать, какое количество баллов он набирает в данный момент. Изучение базы вопросов на ЕНТ своеобразным перекрестным путем: через изучение тем и вариантов позволяет эффективно готовиться к ЕНТ. К минимуму сводится случайность во время проведения ЕНТ (повезет или не повезет с вопросами на ЕНТ). По сути, мы получаем разработанную систему подготовки к ЕНТ. Эта методика подготовки к ЕНТ позволяет учителю истории выстроить график промежуточных и ожидаемых результатов каждого ученика. Ожидается (и практика это подтверждает) что от месяца к месяцу средний балл промежуточных тестирований будет расти. Через каждые 4-5 занятий у учеников накапливаются вопросы, и учитель может провести консультацию или обзорную лекцию с разъяснением отдельных проблем учебного материала.



Литература:

1. Аванесов В.С. Основы научной организации педагогического контроля в высшей школе. – М.: Просвещение, 1989. – 153с.

2. Воскерчян С.И. Об использовании метода тестов при учете успеваемости школьников. – М.: Педагогика, 1983. – 165с.

3. Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2005 – 2010 гг. // Казахстанская правда, 16 октября, 2004. – С. 3

4. Бернштейн М.С. К методике составления и проверке тестов. – М., 1968. – 165с.

5. Майоров А.Н. Теория и практика создания тестов для системы образования. – М., 2002. – С. 78.

6. Баланецкий О.Ф. История Казахстана. В помощь абитуриенту по учебникам нового поколения – Караганда, 2008. – 64с.

7. Баланецкий О.Ф. 2000 вопросов по истории Казахстана. – Караганда, 2008.

8. Баланецкий О.Ф. 70 вариантов по истории Казахстана. – Караганда, 2010.

## ГЛАВА 4. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ИСТОРИИ.

### 1. Классификация технологий обучения в высшей школе.

В классификации образовательных технологий в настоящее время нет единого подхода. В качестве критериев при классификации используются, например, философская основа, концепция усвоения, организационные формы, тип управления познавательной деятельностью и т.д.

Вслед за Н.В. Борисовой, выберем в качестве критерия для классификации триаду *«методология – стратегия – тактика»*, в соответствие с которой образовательные технологии могут быть классифицированы следующим образом: *методологические образовательные технологии* (на уровне педагогических теорий, концепций, подходов), выступающие в качестве интегральных моделей; *стратегические образовательные технологии* (на уровне организационной формы взаимодействия), ориентированные, как правило, на один параметр образовательного процесса и выступающие как способ достижения стратегических целей; *тактические образовательные технологии* (на уровне методики, формы и/или метода обучения, приема), являющиеся конкретным способом достижения тактических целей образования в рамках определенной стратегической технологии.

Рассмотрим основные образовательные технологии методологического уровня, используемые в высшей школе, с точки зрения дидактических концепций, лежащих в их основе, поскольку эти концепции по-разному объясняют сущность образовательного процесса и, следовательно, различным образом предлагают построить его.

**Теория поэтапного формирования умственных действий** (*Л.С.Выготский, П.Я.Гальперин, Н.Ф.Талызина, И.А.Володарская*)

В основе теории лежит учение об интериоризации. Под интериоризацией понимается процесс преобразования внешней предметной деятельности во внутренний умственный план, т.е. идея общности внутренней и внешней деятельности человека.

Внешние действия преобразуются во внутренние, при этом они подвергаются обобщению, вербализации, сокращаются, становятся готовыми к дальнейшему, внутреннему развитию, которое может превышать возможности внешней деятельности.

*Основные положения концепции следующие.* 1. Всякое действие представляет собой *сложную систему*, состоящую из трех составляющих: – *ориентировочная (или управляющая)*, обеспечивающая отражение совокупности объективных условий, необходимых для успешности действий;

– *исполнительная (или рабочая)*, осуществляющая заданные преобразования в объекте действий;

– *контрольно-корректирующая*, которая отслеживает ход выполнения действий, сопоставляет полученные результаты с образцами и при необходимости обеспечивает коррекцию ориентирующей или исполнительной частей действия. Согласно теории поэтапного формирования умственных действий процесс обучения состоит из *шести этапов*, из которых два - предварительные, создающие условия для выполнения действия, и четыре - основные, описывающие ход выполнения действия. *Первый этап, мотивационный*, предполагает создание внешней или внутренней мотивации; если же мотив для действия уже есть, то этот этап может быть опущен.

*Второй этап, ориентировочный*, предполагает предварительное ознакомление с тем, что подлежит освоению, с образцами действий, конечным результатом, с существующими условиями его выполнения, и составление схемы ориентировочной основы будущего действия (ООД). Главные результат этого этапа – понимание, глубина и объем которого зависит от типа ориентировки или типа учения. Например, ООД действия «распознавание» (подведение под понятие) включает в себя следующее. Сначала необходимо установить наличие или отсутствие у объекта необходимых и достаточных признаков понятия и определить способы фиксации результатов. Затем на основе полученных результатов делается вывод: если все признаки присутствуют, то данный объект соответствует понятию. Поэтому алгоритм распознавания следующий: назови первый признак; установи, есть ли он; запиши результат; проверь правильность.

*Третий этап, материальный или материализованный,* предполагает усвоение обучаемым содержание действия, контроль за правильностью усвоения. Действие выполняется по алгоритму, причем алгоритм повторяется по всем признакам, результаты обобщаются и делается вывод. *Четвертый этап, внешнеречевой,* когда все элементы действия представлены в форме устной или письменной речи. На этом этапе обеспечивается увеличение меры обобщенности действия благодаря замене конкретных действий их словесным описанием. ООД создает внешняя речь.

*Пятый этап* представляет собой *внутреннюю речь*, когда операции повторяются про себя, но уже не все, а основные, значимые элементы действия, что способствует их свертыванию, обобщению.

*Шестой этап – этап автоматизированного действия,* когда действие уже полностью освоено, не нужна внешняя опора, не нужен самоконтроль.

Внешнее действие стало внутренним, присвоенным обучаемым.

**Теория программированного обучения** (Б.Ф.Скеннер, И.А.Кроудер, В.П.Беспалько, Л.Н.Ланда, Н.Ф.Талызина, Ч.Куписевич)

Существует мнение, что с элементами программированного обучения можно было встретиться еще в древние времена. В качестве свидетельства приводится описанный выдающимся мыслителем Античности Платоном (427–347 до н. э.) диалог Сократа (469 – ок. 399 до н. э.) с мальчиком о том, как можно рассчитать площадь четырехугольника. В этом диалоге Сократ, искусно пользуясь эвристической беседой, заставлял собеседника сразу же давать оценку каждому ответу на заданный вопрос, требовал *исправления допущенных ошибок*, подчеркивал *логические связи* между отдельными шагами на пути от незнания к знанию, учил *мыслить самостоятельно* и критически, сохраняя при этом подходящий для мальчика *темп работы*. До полного перечня важнейших особенностей современной концепции программированного обучения сократовской эвристике не хватает только двух: *самоконтроля* и *постепенного повышения*

уровня сложности работы учащегося за счет рационального уменьшения числа наводящих указаний.

В 50-х годах XX века американский психолог Б.Скиннер предложил повысить *эффективность управления* учебным процессом, считая его центральным звеном обучения, заложив тем самым основы технологии программированного обучения. Основная *идея программированного обучения* в следующем: повышение эффективности обучения путем обеспечения оптимального управления учебными действиями обучающегося с помощью специальной программы и использования обучающих устройств (ЭВМ, программированный учебник, кинотренажер и т.д.).

Программированное обучение предполагает обязательное установление исходного уровня знаний, что необходимо для адаптации программы к уровню психологического и интеллектуального развития обучающегося. Могут быть сформулированы следующие *принципы* (по В.П. Беспалько):

1) *Принцип иерархии управляющих устройств* (ступенчатой соподчиненности частей в системе) приводит к тому, что во главе иерархической системы управления учебным процессом находится педагог, который выполняет основные функции в управлении обучением:

- создает предварительную общую ориентировку в предмете, формирует отношение к нему;
- оказывает индивидуальную помощь и коррекцию в сложных нестандартных ситуациях в процессе обучения.

Это так называемый контур внешнего управления (по отношению к обучаемому) обучением. Управление во внутреннем контуре осуществляется самим обучаемым, при этом он сам регулирует, например, темп, время на усвоение темы, повторное ее изучение и т.д.

Программированное обучение (**ПО**) в советской системе обучения возникло в начале 1960-х гг. на основе новых дидактических, психологических, кибернетических идей. Название метода происходит от взятого из словаря электронно-вычислительной техники термина «программа», обозначающего систему последовательных действий (операций), выполнение которых ведет к заранее запланированному результату. В основе

программированного подхода лежат три представления об обучении: как процессе управления, информационном процессе и процессе индивидуализированном. Методы ПО направлены на повышение эффективности управления учебным процессом за счет *структурирования* объективного знания, уточнения целей, задач, способов решения, форм поощрения и контроля применительно к предметному содержанию знаний, значительного увеличения доли *самостоятельной работы* обучаемых (осуществляемой в индивидуальном темпе и под контролем учителя).

Теоретические основы любого ПО составляют следующие общие *принципы*: а) *деления* материала на небольшие, тесно связанные между собой части (шаги, порции); б) *активизации* деятельности учащихся, изучающих программированный текст; в) *немедленной оценки* каждого ответа учащегося; г) *индивидуализации* темпа и содержания учения; д) *эмпирической верификации* (проверки) программированных текстов. Программированные тексты (образовательные программы) могут быть:

- *линейными* (каждый обучаемый изучает одинаковую для всех последовательность учебных доз – шагов, порций);
- *разветвленными* (каждый обучаемый приходит к заданной цели обучения различным путем в зависимости от своих индивидуальных особенностей);
- *адаптивными* (программы предусматривают возможность перехода на менее или более трудные участки (ветви) программы, причем этот переход происходит на основе учета всех предыдущих ответов обучаемого).

Сложность программного материала возрастает по принципу «от простого к сложному» как в самих вопросах, так и в связанных с ними ответах (выборочных или конструируемых). В каждом случае прямая и обратная связь педагога с обучаемыми осуществляется с использованием специальных средств. Необходимо отметить, что программирование обучения не является универсальным методом. Программированию наиболее поддаются дисциплины, содержание которых можно *алгоритмизировать*, когда необходима выработка автоматизированных навыков, крепких однозначных знаний и

умений. Для изучения материала, дробление которого на порции приводит к нарушению целостности, а также для образного, эмоционального материала ПО непригодно, поскольку ограничивает возможности организации коллективной деятельности, лишает восприятие эмоциональности, снижает роль преподавателя.

Программированное обучение стимулировало развитие и применение технических средств обучения (ТСО), *информационных технологий обучения* (ИТО). Последние определяются как совокупность электронных средств и способов их функционирования, используемых для реализации обучающей деятельности. На II Международном конгрессе ЮНЕСКО «Образование и информатика» (1996) информационные технологии объявлены стратегическим ресурсом образования. Эффективность использования средств *научно-информационных технологий* (НИТ) в подготовке специалистов вуза во многом зависит от успешности решения методических задач, связанных с информационным содержанием и способом использования *автоматизированных обучающих систем* (АОС). Применяемые в конкретной учебной программе АОС целесообразно рассматривать как *программно-методические комплексы* (ПМК) – совокупность программно-технических средств и реализованных с их использованием методов обучения, предназначенных для решения конкретных задач учебного процесса. Имеется тесная взаимосвязь между методами обучения, методическим содержанием и педагогическим назначением ПМК того или иного типа. В современных условиях возможно создавать программно-методические комплексы обучения как совокупность учебных фрагментов, объединенных алгоритмическими средствами, задающими направление обучения.

Существуют различные *виды ПМК*: моделирования процесса или явления; моделирования функционирования технической системы (обучение ее использованию и (или) управлению); экспертные ПМК; сборники и генераторы задач; справочные информационные системы; игровые учебные программы; интегрированные обучающие системы. Так, *ПМК поддержки лекционного курса* представляет собой

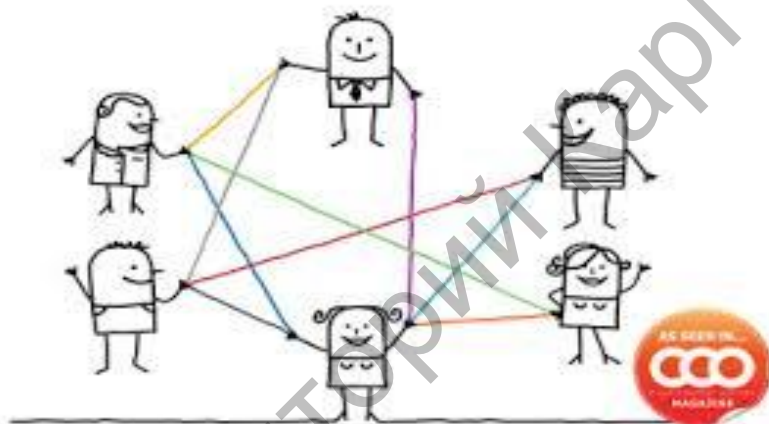
последовательное создание иллюстративных фрагментов (текстовые материалы, статические и динамические изображения, аудио– и видеофрагменты, контрольные задания и т. д.), состав которых определяется целевым назначением занятия. Соответственно в состав ПМК должны входить программно-технические средства, позволяющие эффективно подготавливать необходимые материалы (сканеры, графические редакторы, средства анимационной графики) и отображать лекционную информацию специализированными мультимедийными средствами. Особый интерес представляет вариант реализации подобного типа ПМК с обеспечением на занятии обратной связи с обучаемыми.

*Тестовые и контролирующие ПМК* предназначены для реализации функции контроля усвоения знаний на различных этапах обучения: от текущего контроля до итоговой оценки готовности обучаемого. В соответствии со спецификой и целями контроля, а также с особенностями предметной области созданию ПМК должны предшествовать следующие этапы разработки: 1) формирование тестовых заданий и вопросов, обеспечивающих надежную оценку; 2) выбор алгоритма опроса и способов предъявления заданий обучаемому; 3) выбор метода обработки статистических данных оценивания; 4) определение системы правил, обеспечивающих принятие решений об уровне знаний. Подходы и методы решения перечисленных задач могут быть разными.

Создание *электронных учебников* является задачей, методически сходной с задачей создания обычного качественного учебника, в который включены не только теоретические разделы, но и практические примеры, задачи, методические рекомендации по изучению дисциплины. Индустриализация обучения, т. е. его компьютеризация и сопровождающая ее технологизация, позволяет создавать и использовать новые модели обучения и проверки результативности его содержания (например, ПО). Компьютеризация образовательного процесса имеет и другие позитивные возможности. Следует учитывать изменяющиеся роль и место преподавателя в обучении и воспитании. Необходимо определить оптимальное сочетание ЭВМ с другими

средствами обучения (прежде всего с учебником); найти способы устранения возможной перегрузки и утомляемости обучаемых, работающих с дисплеем, а также поддержания необходимой эмоционально-психологической обстановки на занятиях, стимулирующие общение обучаемых друг с другом; рациональное сочетание индивидуальных и коллективных форм организации учебной деятельности.

**Личностно - деятельностное обучение** (А.Н.Леонтьев, И.А.Зимняя, В.В.Сериков, И.С.Якиманская)



Личностно-деятельностный подход формируется в середине 1990-годов и рассматривается с позиции педагога (обучающего) как субъектно-ориентированная организация и управление преподавателем учебной деятельностью ее субъекта (обучаемого) в решении им специально организованных педагогом задач различной сложности и проблематики, развивающих не только предметную, но коммуникативную компетентность обучаемого, но и его самого как личность. В данном подходе учебный материал является средой для *развития личности*, именно в этом главная ценность его, а не самого по себе как учебного материала.

*Основы личностного подхода* были заложены в психологии работами Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Б.Г. Ананьева, где личность рассматривается как субъект деятельности, которая сама, формируясь в деятельности

и в общении с другими людьми, определяет характер этой деятельности. Исследования показали неоспоримость не только учета, но и специфической организации в процессе обучения целого ряда индивидуально-психических характеристик обучаемого: мотивации, адаптации, способностей, коммуникативности, уровня притязаний, самооценки и т.д.

*Личностный подход* в широком смысле этого слова предполагает, что все психические процессы, свойства и состояния рассматриваются как принадлежащие конкретному человеку, что они производны, зависят от индивидуального и общественного бытия человека и определяются его закономерностями. С.Л. Рубинштейн отмечал, что в психологическом облике человека выделяются различные сферы и области черт, характеризующие разные стороны личности, но при всем своем многообразии, различия

и противоречивости основные свойства личности, взаимодействуя друг с

другом в конкретной деятельности человека и взаимопроникая друг в друга, смыкаются все же в реальном единстве личности.

В рамках данной концепции *личностная компонента реализуется* в следующих условиях:

в центре обучения находится сам обучаемый – его мотивы, цели, неповторимый психический склад, т.е. студент как личность;

исходя из интересов обучаемого, уровня его знаний и умений определяется учебная цель каждого занятия, формируется весь учебный процесс в целях развития его личности;

если занятия проходят в группе, то цель каждого занятия формируется с позиций каждого обучаемого и всей группы в целом. Например, цель: «Каждый из обучаемых должен сегодня научиться решать определенный класс задач». Это значит, что каждый из обучаемых должен отразить и определить исходный, актуальный уровень знаний, а затем оценить свои успехи, свой личностный рост; ответить себе, чему он сегодня научился, чего еще не знал вчера;

все методические решения (организация учебного процесса, используемые приемы, способы, упражнения и т.п.) преломляются через призму личности обучаемого – его потребностей, мотивов, способностей, активности, интеллекта. Создается среда, благоприятная для максимального развития каждого, реализующая принцип субъективного образования; формируется индивидуальная карта познавательного и психического развития каждого обучаемого.

**Проективное обучение** (Г.Л. Ильин). Концепция проективного обучения возникла как следствие изменений в социальной жизни общества, вызвавших пересмотр классической образовательной парадигмы и зарождение новой, антропологической.

Переход из индустриального в постиндустриальное общество требует нового взгляда на образование, новых образовательных технологий. Главным продуктом в таком обществе является *информация*, а способность производить информацию становится главным стратегическим ресурсом страны. Традиционное образование, удовлетворяющее целям индустриального общества, основано на принципе поточной системы для решения задачи массового образования. Но с изменениями в обществе изменяется и тип работника, который уже не хочет быть придатком машины, обладает мастерством и информацией, изобретателен, предпочитает творческий труд, гибкую организацию его. Работа становится в этом случае для человека не просто способом приобретения жизненных средств, а способом реализации жизненных целей, проектов, замыслов.

Таким образом, *основаниями для концепции* проективного образования являются следующие проблемы традиционного образования:

система массового образования строится по образу и подобию индустриального производства; образование – процесс формирования специалиста путем его педагогической обработки в ходе обучения;

проблема мотивации в промышленном производстве служит препятствием для повышения качества и производительности; аналогично – в образовательном процессе

столь же серьезна проблема мотивации обучения, без решения которой невозможны эффективность и качество образования;

концепция зарождается в недрах традиционного обучения и на его основе, так же как и постиндустриальное общество зарождается в недрах индустриального.

Проективное изложение исходит из того, что естественнонаучное знание является таким же продуктом социальной жизни, как и любой другой продукт общественного духовного производства. При погружении научного знания в социальный контекст оно теряет свою незабываемость, бесспорность, абстрактность, т.е. тех качеств, которые делают его объективной истиной, отличая эти знания от гуманитарных.

*Гуманизация* науки означает признание их укорененности в социальной практике, в потребностях общества, во взаимоотношениях ученых и т.д., т.е. признания соединения их с социальным контекстом, в котором они сформировались, и который определяет степень их необходимости и истинности.

*Проектность* понимается как форма отношения к миру и форма мышления, присущая любой науке и культуре, т.е. сама наука и культура становятся объектами проектирования. Кризисы культуры при этом понимаются как выражение особого характера культуры, как условия для создания новых проектов. Проектирование в любой сфере деятельности (инженерной, естественнонаучной, культуры, научно-педагогической) является частью общего социокультурного процесса. Данная концепция базируется на концепциях методологического индивидуализма К. Поппера и личного знания М. Полани. К. Поппер признает, что у каждого индивида свой взгляд на мир, своя теория, определенное понимание вещей, право на критику других теорий. Согласно взглядам М. Полани, критериями истинности теорий является личная убежденность в этом их авторов, причем критерии эти он берет из внешней среды и только те, которые соответствуют его убеждениям.

Г.Л. Ильин не исключает ни один из механизмов отбора идей, поскольку они реально существуют в действительности, лишь бы они не принимали крайних форм. Условием для признания сосуществования обоих способов утверждения истины является, по мнению автора, изменение критериев

научности и самого характера научного мышления, отход в его понимании как строго дисциплинарном, логичном, избегающем условности, метафоричности и т.п. Тогда научными будет признаваться знания, не только прошедшие отбор, но и в стадии отбора. На стадии отбора именно проективное мышление является научным мышление, когда идет процесс зарождения новых идей, пока знание не обрело логическую форму предмета науки. Особо важно отметить, что именно образование является той сферой социальной жизни, где зарождаются новые научные гипотезы, идеи.

К *организации проекта* предъявляются следующие требования:

проект разрабатывается по инициативе обучаемых. Темы проектов могут быть разными, или же одна и та же тема, но пути реализации ее – разные;

проект является значимым для ближайшего и окружения обучаемого – студентов группы;

работа по проекту является исследовательской, моделирует работу в научной лаборатории или организации;

проект педагогически значим, т.е. студенты приобретают знания, строят отношения, овладевают необходимыми способами мышления и действий;

проект ориентирован на решение конкретной проблемы, его результаты имеют потребителя. Цели проекта могут быть сужены до решения конкретной задачи;

проект спланирован заранее, но вместе с тем допускает гибкость и изменения в ходе выполнения;

проект реалистичен, ориентирован на имеющиеся в распоряжении ресурсы.

**Дифференцированное обучение.** **Индивидуально - дифференцированное обучение** (К.Д. Ушинский, Ю.К. Бабанский, А.Е. Бибик, П.Я. Зорина, И.Д. Бутузов и др.).

Дифференциация (от латинского «difference») означает разделение, расслоение целого на различные части, формы. Дифференцированное обучение предполагает создание *оптимальных условий для развития личности* обучаемого. Достижение этой цели возможно путем решения задачи по наиболее полному учету индивидуальных особенностей

обучаемого, разработку комплекса методических, психолого-педагогических и организационно-управленческих мероприятий, обеспечивающих этот подход.

Дифференцированное обучение опирается на два фундаментальных, исторически сложившихся принципа: *принцип природосообразности* и *принцип культуросообразности*. Это означает, что в ходе обучения необходимо:

дифференцировать индивидуальные особенности обучаемого по возрастному, индивидуальному различию в образовании, деятельности, в организации социального опыта. В этом смысле целесообразно говорить о реализации принципа природосообразности, история которого берет свое начало в античности, поскольку еще Демокрит считал, что «природа и обучение сходны между собой, ведь учение также дает человеку новый облик, но, делая это, оно только выявляет природу, вновь проявляя черты, которые природа заложила изначально»;

иметь в виду интересы обучаемого, а также специфику данного региона, в котором он живет. В истории педагогики подобный подход к процессу обучения был сформулирован выдающимся немецким педагогом-демократом А.Ф.Дистервегом, который писал: «... в воспитании необходимо принимать во внимание условия места и времени, в которых родился человек или предстоит ему жить, одним словом, всю современную культуру в широком и всеобъемлющем смысле слова, в особенности культуру страны, являющейся родиной ученика».

*Дифференциация* должна быть гибкой и подвижной, позволяющей преподавателю в процессе обучения подходить индивидуально к каждому обучаемому и способствовать общей активизации группы. Постоянное осуществление на всех этапах учебного процесса «единства требований» ко всем обучаемым без учета особенностей их индивидуально-психологического развития тормозит их нормальное обучение, становится причиной отсутствия учебных интересов.

Осуществление дифференциации в рамках личностно-ориентированного подхода потребует:

изучение индивидуальных особенностей и учебных возможностей обучаемых;

определение критериев деления обучаемых на группы;

умение совершенствовать способности и навыки учащихся при индивидуальном руководстве;

умение анализировать их работу, подмечая сдвиги и трудности;

перспективное планирование деятельности обучающихся (индивидуальное и групповое), направленное на руководство учебным процессом;

умение заменить малоэффективные приемы дифференциации руководства учением более рациональными.

Итак, дифференцированное обучение нацелено не столько на обеспечение необходимого уровня знаний, сколько на обеспечение наибольших *сдвигов в развитии каждого* (В.И. Загвязинский).

Дифференциация позволяет осуществлять индивидуальный подход в обучении, когда преподаватель взаимодействует с учащимися по индивидуальной модели, учитывая их личностные особенности. На практике для реализации индивидуально – дифференцированного подхода целесообразно разделить группы на более мелкие, но однородные подгруппы, на основе какого-либо критерия, а затем осуществляется индивидуальный подход к каждому обучаемому путем различных вариаций учебных заданий, системы специальных дидактических материалов, синтеза методов, способов изложения материала.

К основным положениям индивидуализации подхода в образовательном процессе можно отнести следующие:

построение дифференцированного процесса обучения невозможно без учета индивидуальности каждого ученика как личности и присущим только ему личностным особенностям;

обучение, основанное на уровневой дифференциации, не является целью, это средство развития личностных особенностей как индивидуальности;

только раскрывая индивидуальные особенности каждого ученика в развитии, т.е. в дифференцированном процессе

обучения, можно обеспечить осуществление личностно-ориентированного процесса обучения.

**Контекстное обучение** (А.А. Вербицкий, Н.В. Борисова). Основанием для формирования концепции контекстного обучения явилось осознание смыслообразующего влияния предметного и социального *контекстов будущей профессиональной деятельности* студента на процесс и результаты его учебной деятельности. Практика показывает, что передача студенту массива учебной информации и формирование определенных поведенческих навыков в рамках множества учебных дисциплин еще не гарантируют его профессиональной компетенции, не делают его специалистом. Для этого ему необходимо пройти не только предметную, но и социальную адаптацию, которая требует развития социальных качеств – умения понимать и принимать других людей, согласования мнений, интересов, сотрудничества, общения и взаимодействия, и процесс этот может быть довольно длительным и непростым.

*Основная мысль* контекстного обучения: для уменьшения мистифицированности учебного процесса, по замыслу автора концепции, информация, чтобы получить статус профессионального знания, должна усваиваться в контексте его собственного практического действия и поступка. Действие должно быть не чисто академическим, а приближенным к предметно-техническим и социокультурным ситуациям представленной профессиональной деятельности. Причем, ситуации должны быть проблемными, отражающими проблемный характер труда.

Контекст играет важную роль во всех процессах психики, сознания, деятельности. *Контекст* – система внутренних и внешних условий поведения и деятельности, которая влияет на восприятие, понимание и преобразование конкретной ситуации субъектом, придавая смысл и значение как самой ситуации, так и ее компонентам. *Внутренний контекст* определяется индивидуально-психологическими особенностями, знаниями, опытом человека. *Внешний* – предметными, социокультурными, пространственно-временными и иными характеристиками ситуации. Предметы и явления даны человеку не сами по себе, а

в тех или иных предметных и социальных контекстах. В зависимости от контекста может меняться осмысление и интерпретация ситуации, прогнозирование следствий и развития ситуации. Поэтому человек, прежде чем выполнить какое-либо действие, старается собрать всю возможную контекстную информацию.

Содержание контекстного обучения выбирается в двух логиках:

логике учебного предмета как «консервированного» прошлого научного знания; логике будущей профессиональной деятельности, представленной в виде дифференцированной модели специалиста, в которой дано описание системы его основных функций, проблем и задач.

Содержание научных знаний трансформируется в учебную информацию, но за ней, сформулированными на языке наук проблемными ситуациями, проблемами, моделями, задачами от начала к концу обучения все более четко прорисовываются контуры профессионального будущего. Такой подход наполняет обучение личностным смыслом, создает условие движения от прошлого через настоящее в будущее.

Основной единицей содержания в контекстном обучении становится не порция информации или задача, хотя, конечно, и они используются, а проблемная ситуация во всей своей предметной и социальной неоднозначности и противоречивости. Статическое содержание образования превращается в динамически разворачиваемое содержание посредством создания сюжетной канвы, моделирующей профессиональную деятельность с помощью системы учебных проблем, проблемных ситуаций и задач.

Что может обозначать понятие «новая парадигма».

«В традиционной системе образования ребёнок изучает не то, к чему у него есть способности, а очень узкий набор обязательных предметов, потому что когда-то знание этих предметов было перспективно в плане трудоустройства. Сегодня наши дети изучают эти предметы, потому что наши политики думают, что в будущем это пригодится для экономики. Но если вы спросите бизнесменов, то практически все они скажут обратное. Они скажут, что выпускники школ не имеют

склонности к инновациям, не могут работать в команде и не умеют эффективно общаться». (Кен Робинсон)

Это выдержки из лекций специалиста в области педагогики **Кен Робинсона**, воззрения которого становятся все более популярными в научно-педагогической среде. Основные области: Творчество, Образование, Инновации, Человеческие ресурсы  
Популярные книги: «Призвание: Как найти то, для чего вы созданы и жить в своей стихии»  
Карьерный фокус: Автор, Оратор, Международный советник  
Принадлежность: Создатель программ по развитию творчества, образования и культуры

Центральным местом в новой парадигме по мнению Кена Робинсона занимает дивергентное мышление. **Д.Гилфорд**, предложил рассматривать мышление как «конвергентное» и «дивергентное».

Сам Д.Гилфорд получил образование в университете штата Небраска, в Корнеллском университете и в университете Южной Калифорнии. Начал свою научную деятельность с составления опросника на различение экстравертов и интровертов.

Проводил исследования, в которых на основе использования тестов и факторного анализа, предпринял попытку математического построения модели творческой личности. Эта модель широко использовалась в дальнейшем для определения творческих способностей в американской науке и промышленности.

Особый интерес в его исследованиях вызвали методики исследования дивергентного мышления, которые были ориентированы на задачи, не имеющие строго алгоритма решения и решаемые разными путями.

Что же представляет собой само понятие «мышление»? Мышление - обобщенное и опосредованное отражение действительности. **Свойства мышления:** Мышление - Это процесс; Мышление - Это процесс решения; Мышление - Это процесс решения задач или проблем.

Прежде чем перейти к определению дивергентного мышления, все же мне хотелось дать определение сначала «критическому мышлению», т.к. данный вид мышления как мне

кажется, более понятен и наиболее распространен в современной образовательной среде.

**Так, по Кластеру, критическое мышление имеет 5 характеристик:**

Во-первых – это мышление **самостоятельное**

Во-вторых – это мышление **обобщенное**

В-третьих – это мышление **проблемное и оценочное**

В четвертых – это мышление **аргументированное**

В пятых – критическое мышление есть мышление **социальное**

Несомненно, переоценить роль критического мышления в процессе формирования личности, а также профессиональных компетенций обучаемого очень сложно, но я прошу иметь в виду, что критическое мышление, не означает «критика», это намного больше и шире и больше связано с возможностью посмотреть на один вопрос с различных позиций. Теперь можно дать определение и дивергентному мышлению.

**Дивергентное мышление** - (от лат. *divergere* - расходиться) - форма мышления, основанная на стратегии генерирования множества решений одной единственной задачи.

**Конвергентное мышление** - (от лат. *convergere* сходиться) - форма мышления, основанная на стратегии точного использования предварительно усвоенных алгоритмов решения определенной задачи. Именно этот вид мышления распространен при подготовке специалистов по традиционной системе образования.

Несомненно, дивергентное мышление связано с творческими способностями обучающегося. Значит, следует теперь дать определение и творческим способностям. Творческие способности, это достаточно многостороннее явление, включающее в себя: 1) творческая продуктивность; 2) оригинальность мышления; 3) гибкость мышления; 4) способность и т.д.


**Критическое мышление** – это мышление индивидуальное и самостоятельное, но проявляется оно в спорах, дискуссиях, при обсуждениях и публичных выступлениях, поэтому коммуникативные навыки участников

осмысления проблемы для формирования данного типа мышления играют решающую роль в успехе.

Основным отправным пунктом мыслительной деятельности вообще и проявления критичности ума, в особенности, является рефлексия. Она возможна только в том случае, если человек мотивирован узнать, понять, осмыслить, установить истину или получить результат, в противном случае ни о какой критичности ума не может идти речи. Именно поэтому результаты экспериментального формирования *критического мышления* указывают на то, что развить этот тип мышления удастся не у всех обучаемых, а лишь у 30-60% испытуемых в зависимости от типа группы и уровня образования.

**Что такое «критическое мышление»?**

- открытое мышление, развивающееся путем наложения новой информации на личный жизненный опыт;
- мышление, анализирующее информацию с точки зрения логики и личностно-ориентированного подхода;
- мышление рефлексивное



Литература:

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.

2. Алексеев Н. Г. Формирование осознанного решения учебной задачи // Педагогика и логика. — М.: Касталь, 1993.— С.385

3. Гузеев В.В. Образовательная технология: от приема до философии. - М.: Сентябрь, 1996. – с.8-10

4.Епишева О.Б. Основные параметры педагогической технологии: Лекция для слушателей III Сибирских методических чтений // [http://mat.1september.ru/2000/no08\\_1.htm](http://mat.1september.ru/2000/no08_1.htm)

5.Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе. – М., 1989.

6.Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

7.Смирнов С.И. Технологии в образовании // Высшее образование в России. – № 1. – 1999. – С.109 – 112.

## 2. Модульное построение содержания дисциплины и рейтинговый контроль.

Модульное обучение зародилось в конце второй мировой войны, когда появилась потребность в системах обучения профессиональным умениям в относительно короткий период.



**Модульное, модульно - рейтинговое обучение** (И.Д. Рассел, С.. Курх, Б. Голдшмид и М. Гольдшмид, П.А. Юцявичене, В.В. Карпов и др.)

Н.В. Борисова, обобщая анализ модульного обучения, определяет его как основанное на деятельностном подходе и принципе сознательности обучения (осознается программа обучения и собственная траектория обучения),

характеризующееся замкнутым типом управления благодаря модульной программе и модулям и являющееся высокотехнологичным.

В своем развитии модульное обучение прошло этапы от мини-курса, где единицей учебного материала была тема, до системы модульного обучения. Центральным понятием модульного обучения является понятие модуля. Основатель модульного обучения Дж. Рассел определил *модуль* как учебный пакет, охватывающий концептуальную единицу учебного материала и предписанных учащимся действий. Множество определений модуля позволяет выявить два подхода к этому понятию. Первый – *междисциплинарный*, когда под модулем понимается учебная дисциплина, входящая в систему дисциплин, определенных учебным планом. Второй – связан с *разбиением учебной дисциплины на логически завершённые темы*, каждая из которых является информационной частью содержания модуля.

В обоих подходах модуль можно определить также как «*узел знаний*». При формировании модулей основная роль принадлежит *ведущим идеям*. Ведущая идея, сама системное образование, развивается глубоко и полно, отражая реальность во всех связях и зависимостях, становится методом познания и прогнозирования явлений. Форма существования идеи – развитие. Поэтому динамика развития идеи определяет динамику процесса ее усвоения, что ведет к развитию личности. Чтобы понять сущность идеи, необходимо понять соотношение идеи и знания, идеи и понятия, идеи и метода.

Ведущие идеи «пронизывают» учебный материал и, посредством преломления через факты, понятия, закономерности, материализуются в учебном процессе, от модуля к модулю обогащаясь, развиваясь, в конце обучения получают логическое завершение.

Модульное обучение позволяет удачно совмещать в себе признаки проблемного, программированного, активного и личностно-ориентированного обучения.

*Особенности модульного обучения:*

возможность *индивидуализации* обучения (модули могут быть для одного студента или группы, альтернативные модули, любая последовательность и темп изучения модулей);

*гибкость* в изучении модулей (любая последовательность, не обязательно все модули должны быть изучены, т.к. модули различной сложности и глубины представления материала);

*свобода* обучаемого в учении (самостоятельность изучения, ответственность обучаемого, акцентирование внимания на деятельности обучаемого);

*активное участие* обучаемых в учебном процессе (активная самостоятельная работа с модулем, от преподавателя требуется минимум усилий на обобщающих занятиях);

*изменение роли педагога* (перестает быть центральной фигурой в учебном процессе, но требуется от него большая компетентность для ответов на творческие вопросы);

обязательное *взаимодействие обучаемых* в процессе обучения (совместный анализ сложных вопросов обучаемыми, взаимопроверки).

Модульный подход имеет массу преимуществ по сравнению с традиционным учебным процессом как для учащихся, так и для преподавателей.

### **Преимущества для учеников:**

- студенты точно знают, что они должны усвоить, в каком объеме и что должны уметь после изучения модуля;
- студенты могут самостоятельно планировать свое время, эффективно использовать свои способности;
- учебный процесс сконцентрирован на ученике, а не на преподавателе.

### **Преимущества для учителей:**

- учитель имеет возможность концентрировать свое внимание на индивидуальных проблемах обучающихся;
- учитель своевременно идентифицирует проблемы в обучении;

- учитель выполняет творческую работу, заключающуюся в стимулировании мышления учащихся, активизации их внимания, мышления и памяти, активизации нужных реакций, оказании всевозможной помощи учащимся.

#### **Основные трудности для учащихся:**

- ученики должны владеть самодисциплиной, чтобы добиваться поставленных целей;
- ученики должны выполнять большой объем самостоятельной работы;
- ученики сами несут ответственность за свое обучение.

#### **Основные трудности для учителей:**

- учителям трудно изменить привычный образ мыслей и действий, так как им необходимо отказаться от центральной роли в учебном процессе и стать помощником ученика в достижении поставленных целей;
- учителю необходимо изменить структуру и стиль своей работы для обеспечения активной, самостоятельной, целеустремленной и результативной работы каждого ученика.

Одним из главных элементов модульного обучения является система контроля и оценки достижения учащихся. Одной из форм такой системы является индивидуальный коммуникативный индекс (рейтинг), цель которого – нацелить обучающихся на получение максимального количества баллов при изучении модуля.

- Принципы технологии проблемно-модульного обучения требуют разработки адекватной системы контроля и оценки учебных достижений обучающихся. Существующие системы контроля в полной мере не отвечают особенностям методов и форм проблемно-модульного обучения, расширяющих спектр самостоятельной учебно-познавательной деятельности обучающихся.

- Традиционные системы контроля и оценки знаний обучающихся имеют существенный недостаток: все «нити» контроля находятся в руках преподавателя (учителя), что лишает обучающихся инициативы, самостоятельности в учебе. На практике зачастую объективность контроля превращается в субъективную предвзятость.

- В технологии проблемно-модульного обучения широко

используются тесты, рубежный и итоговый виды контроля.



#### Литература:

1. Послание Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева народу Казахстана «Казахстанский путь – 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее» 17.01.2014г.

2. Инструктивно-методическое письмо «Об особенностях преподавания основ наук в средних образовательных учебных заведениях Республики Казахстан в 2007-2008 учебном году» // История в казахстанской школе. - 2007. - 4. - С. 42-43.

3. Садкина В.И. 101 педагогическая идея. Как создать урок.- Ростов-на-Дону: Феникс, 2014.-87с.:табл.- (Золотая педагогическая коллекция).

4. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учеб. пособие для студ. Учреждений высш. Проф. Образования/А.П.Панфилова.-4 изд.- М.: Издательский центр «Академия», 2013.-192с.

### **3. Интенсификация обучения и проблемное обучение.**

**Проблемное обучение.** (Дж. Брунер, С.Л. Рубинштейн, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, С.И. Архангельский, М.И. Махмутов, А.М. Матюшкин, С.А. Ян и др.). Проблемное обучение возникает в 1920-1930 годы как попытка преодолеть главный недостаток традиционного обучения, которое эксплуатирует в основном память человека и фактически исключает возможность его мыслительной активности. В основе проблемного обучения – идея американского педагога и психолога Д. Дьюи обучения через игровую и практическую деятельность. В нашей стране интерес к нему появляется в конце 1960 – начале 1970 – годов как своего рода альтернатива

механистическо -репродуктивному программированному обучению.

Проблемное обучение представляет собой *способ организации активного взаимодействия субъектов образовательного процесса (обучающихся) с проблемно представленным содержанием обучения*. В этом процессе они приобщаются к объективным противоречиям науки, социальной и профессиональной практики и способам их разрешения, учатся мыслить, вступать в отношения продуктивного общения, творчески усваивать знания.

Стержневое понятие – *проблемная ситуация*, которая обуславливает порождение познавательной мотивации и мышления обучающегося, направленного на поиск, открытие. В настоящее время нет единой теории проблемного обучения, хотя этот вопрос достаточно проработан, и нет единой точки зрения на понятие «проблемная ситуация».

Различают два вида проблемных ситуаций:

*педагогическая*, которая создается с помощью активизирующих действий, вопросов учителя, подчеркивающих новизну, важность, красоту и другие отличительные качества объекта познания;

*психологическая*, создание которой сугубо индивидуально; под проблемной ситуацией понимается

– соотношение противоречивых внешних и внутренних обстоятельств и условий деятельности индивида или группы, не имеющие однозначного решения;

– форма связи субъекта с объектом познания, обеспечивающая порождение его мышления на основе ситуативно возникшей познавательной потребности; причем ни слишком легкая, ни слишком трудная познавательная задача не создает проблемной ситуации.

Разные авторы пользуются различными определениями педагогической проблемной ситуации: ситуация, характеризующая определение психического состояния субъекта, возникающая в процессе выполнения такого задания, которое требует открытия новых знаний о предмете (А.М. Матюшкин);

интеллектуальное затруднение, когда человек не может объяснить явление, факт известным ему способом действия (М.И.Махмутов);

явно или смутно осознанное субъектом затруднение, пути преодоления которого требуют поиска новых знаний, способов деятельности (И.Я. Лернер);

начальный момент мыслительного процесса (С.А. Рубинштейн).

Основа создания проблемной ситуации – *противоречие*. Проблемная ситуация характеризует взаимодействие субъекта и его окружения, а также психическое состояние познающей личности, включенной в противоречивую, вероятностную среду. Осознание какого-либо противоречия в процессе деятельности в этой среде (например, с помощью имеющихся знаний) переживается субъектом как интеллектуальное затруднение и приводит к появлению потребности в новых знаниях, которые позволили бы разрешить противоречие.

*Методические приемы создания проблемных ситуаций:*

подвести обучаемых к противоречию и предложить им самим найти способ ее реализации;

столкнуть противоречия практической действительности;

изложить различные точки зрения на один и тот же вопрос;

предложить группе рассмотреть явления с различных позиций (например, конструктор, технолог, экономист, руководитель, потребитель);

побуждать обучаемых делать сравнения, обобщения, выводы из ситуации, сопоставлять факты;

поставить конкретные вопросы (на обобщение, конкретизацию, логику рассуждений);

определить проблемные теоретические и практические задания (например, исследовательские);

использовать задачи с недостающими или избыточными исходными данными, с неопределенностью в постановке вопроса, с заведомо допущенными ошибками, на преодоление «психологической инерции»), с ограничением времени.

Истоки проблемного обучения можно видеть уже в эвристических беседах величайшего древнегреческого философа

и учителя Сократа, который при помощи вопросов и логики построения беседы подводил своих учеников к противоречиям и последовательно вел их к необходимому выводу. **В основе современного проблемного обучения лежит идея известного психолога Сергея Леонидовича Рубинштейна (1889–1960) о способе развития сознания через разрешение познавательных проблем**, содержащих в себе противоречия, поэтому проблемное обучение раскрывается через постановку педагогом и разрешение учащимся (школьником, студентом) проблемного вопроса, задачи, ситуации.

Главная задача современного образования видится в овладении специалистами методологией творческого познания и преобразования действительности. Для творчества характерно, прежде всего, открытие нового: новых объектов, знаний, проблем, методов их решения. В процессе творчества у человека проявляются такие качества, как оригинальность мышления, умение видеть проблему, быстрота ориентировки в новых условиях, интуиция, т. е. все то, что связано с решением нестандартных задач. Этому условию и направленности обучения отвечает *проблемное обучение* (ПБО), которое рассматривается в качестве одного из действенных средств решения таких сложнейших задач, как развитие познавательной активности, самостоятельности и творческого мышления. В связи с этим *проблемное обучение как творческий процесс* представляется в виде решения нестандартных научно-учебных задач нестандартными же методами. Ключевое понятие ПБО – *учебная проблемная ситуация* – означает психическое состояние мыслительного взаимодействия студента, группы студентов с проблемой под руководством преподавателя. *Проблема* – это сложный теоретический или практический вопрос, содержащий в себе скрытое противоречие и вызывающий разные (зачастую противоположные) позиции при его решении. Учебная проблемная ситуация характеризуется: а) типом противоречия, выявляемого преподавателем совместно с учащимися; б) наличием известных способов решения подобных проблем; в) дефицитом новых данных или теоретических знаний; г) возможностями обучаемых при выполнении поставленного

задания. *Среднее по уровню задание (не слишком трудное и не слишком легкое) не вызовет проблемной ситуации.*

Проблемные ситуации подразделяют по ряду оснований, таких, как *область научных знаний, или дисциплина* (математика, история, психология и т. д.); *направленность* на поиск нового (новые знания, способы действия, перенос известных знаний и способов действия в новые условия); *уровень проблемности* (в зависимости от остроты противоречий). Проблемная ситуация имеет педагогическую ценность при условии, что в процессе выполнения учебного задания она позволяет отделить известное от неизвестного (искомого) и побуждает у студентов желание решить возникшее противоречие. Важно, чтобы содержательная сторона проблемной ситуации представляла для обучаемых интерес и соответственно стимул к поиску новых знаний и способов деятельности.

Для конкретного содержания важна специальная методическая разработка различных типов проблемных ситуаций, включающих разные группы и подгруппы задач, предполагающих воспроизведение знаний, простые мыслительные операции, сложные мыслительные операции (аргументация, объяснение), сообщение знаний и сочинение (реферат, резюме, оригинальный научный текст), продуктивное мышление (решение проблемных ситуаций). Решение этих задач может проводиться на всех учебных занятиях (лекциях, семинарах, практикумах и при самостоятельной работе студентов). Проблемные ситуации третьего типа подводят студентов к групповым докладам, коллективным дискуссиям, групповой оценке совместных решений. Это помогает переходить к самообучению в той или иной области психологического знания.

Наиболее существенным моментом проблемной учебной ситуации выступает исходный пункт – введение в проблему. Разделяют *две тактики* построения проблемной ситуации: а) «от знаний к проблеме». Движение к проблеме от предметного содержания знания («потребление» готовых достижений науки) недостаточно способствует выработке у студентов умений и навыков самостоятельного научного поиска;

б) «от проблемы к знаниям». Движение от субъективного опыта аудитории, включаемого в логику решения научной проблемы, побуждая искать пути и средства ее решения, целенаправленно формирует активного субъекта познавательной деятельности.

Различные тактики введения в проблему в конечном счете и определяют большие или меньшие возможности формирования у студентов умений увидеть проблему и успешность формирования других компонентов анализа и решения проблемы. *Психологический механизм* процессов, происходящих при ПБО, заключается в следующем. При столкновении с новой, противоречивой, непонятной проблемой у человека в условиях интеллектуального затруднения возникает состояние недоумения, удивления. **Далее мыслительный процесс проходит по схеме: выдвижение гипотез, их обоснование, проверка.** Обучаемый либо самостоятельно осуществляет мыслительный поиск (открытие неизвестного), либо с помощью педагога. Большинство проблемных ситуаций можно свести к случаям нехватки или избытка теоретической или фактической информации (выделяют проблемные ситуации с неопределенностью условий, с противоречивыми, недостающими, избыточными, частично неверными данными и т. п.).

Проблемная ситуация на основе анализа преобразуется в проблемную задачу, которая вызывает интерес: «Как разрешить данное противоречие?» Серия проблемных вопросов трансформирует проблемную задачу в модель поисков решения, где рассматриваются различные пути, средства и методы решения. Далее следуют этапы решения проблемы, верификации (проверки) полученных результатов, сопоставления с исходной гипотезой, систематизации и обобщения добытых знаний, умений. Таким образом, **проблемный метод предполагает следующие шаги: проблемная ситуация, проблемная задача, модель поисков решения, решение.** В отечественной педагогике различают три основных метода ПБО:

1) проблемное изложение учебного материала в монологическом режиме лекции, когда преподаватель ставит проблемные вопросы, выстраивает проблемные задачи и сам их решает, а студенты мысленно включаются в процесс поиска

решения;

2) частично-поисковая деятельность (в ходе проблемных семинаров, практических занятий, эвристических бесед). Она постепенно приобщает обучаемых к самостоятельному решению проблем под руководством преподавателя, который составляет систему проблемных вопросов (возможных «подсказок», наводящих вопросов), вызывающих у студентов интеллектуальные затруднения и целенаправленный мыслительный поиск;

3) самостоятельная исследовательская деятельность.

Наибольшая эффективность проблемного подхода реализуется через НИРС (научно-исследовательскую работу студентов) и УИРС (учебно-исследовательскую работу студентов), при выполнении которых студент проходит все этапы формирования профессионального мышления. В каждом случае основной целью является развитие творческих умений и навыков, формирование творческого профессионально ориентированного мышления.

Выделяют основные *условия успешности* ПБО, такие, как обеспечение достаточной мотивации, способной вызвать интерес студентов к содержанию проблемы; обеспечение посильности работы с возникающими на каждом этапе проблемами (рациональное соотношение известного и неизвестного); значимость, важность в учебно-профессиональном плане для обучаемого информации, получаемой при решении проблемы; реализация ПБО при демократическом стиле общения между преподавателем и обучаемыми, направленном на поддержание познавательной, мыслительной активности студентов. От преподавателя при этом требуется большая методическая работа, связанная с конструированием учебного материала для разработки проблемных ситуаций (представления их в виде проблемных задач, вопросов и тем). Система практических задач, связанная с использованием ПБО, должна отражать мировоззренческие аспекты изучаемого курса, обеспечивать усложняющуюся последовательность подачи материала, возможность дифференциации обучения, объективного контроля и самоконтроля, предусматривать использование наглядности,

совместной учебной деятельности. Применяя ПБО, преподавателю необходимо знать не только общую структуру проблемных ситуаций, обуславливающих стратегию обучения, но и их типологию, владеть способами разрешения познавательных противоречий.

**Использование ПБО связано с объективными трудностями:** это и особый подбор учебного материала, и создание «банка» проблемных ситуаций, и большие затраты времени (на подготовку к занятиям, создание проблемной ситуации и предоставление возможности самостоятельного решения ее каждым учащимся).



#### Литература:

1. Концепция общего среднего образования в Республике Казахстан. - НАН РК, Институт философии, -Алматы, 1994;
2. Концепция гуманитарного образования в Республике Казахстан.- Национальный Совет по государственной политике при Президенте Республики Казахстан. - Алматы, 1994.-37с.
3. Концепция становления исторического сознания в Республике Казахстан. - Алматы, 1995.
4. Концепция развития образования в Республике Казахстан до 2015 года//Учитель Казахстана -2004.-15 января. - С.2.
5. Назарбаев Н.А. В потоке истории.- Алматы, 2003.
6. Гербарт Н.Ф. Избранные сочинения.-М.,1963.
7. Гузеев В.В. Образовательная технология: от приема до философии.-М.,1996.
8. Давыдов В.В., Эльконин Д.Б. Теория развивающего обучения.-М.,1996.
9. Садкина В.И. 101 педагогическая идея. Как создать урок.- Ростов-на-Дону: Феникс, 2014.-87с.:табл.- (Золотая педагогическая коллекция).

10. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учеб. пособие для студ. Учреждений высш. Проф. Образования/А.П.Панфилова.-4 изд.- М.: Издательский центр «Академия»,2013.-192с.

#### 4. Активное обучение. Деловая игра как форма активного обучения.



Мобилизация казахстанского общества на решение задач всеобщей модернизации страны налагает особую ответственность на сферу образования и науки. Именно отсюда начинается процесс подготовки современного специалиста для всех сфер производства и жизнедеятельности общества. Выработка и реализация инновационных идей невозможны без освоения достижений в области новейших технологий на стадии подготовки специалистов. В условиях конкурентного рынка необходимы кадры, способные доказать свою состоятельность. Важной составляющей использования и раскрытия потенциала специалиста-профи является его компьютерная и технологическая грамотность. Именно поэтому Министерство образования и науки Республики Казахстан уделяет особое внимание и прилагает большие усилия вопросам освоения

знаний через новейшие технологии обучения, активные методы обучения. **Выбор методов определяют:** мотивация, психологические особенности, учебные навыки.

### **Цели применения активных методов.**

- При изучении нового материала: развитие логического мышления, познание нового через ассоциации, привлечение внимания и интереса к проблеме, использование опоры на старые знания. Активизация мышления, создание реального образа.
- При закреплении: запоминание ключевых моментов, осознание полученных знаний и себя в них, уточнение неясностей.
- При обобщении: повторение изученного, систематизация знаний, осмысление логических связей.
- При закреплении: проверка степени усвоения, оценка знаний.

## **Активные методы обучения**

- практический эксперимент;
- тематические упражнения;
- метод проектов;
- групповые обсуждения;
- мозговой штурм;
- деловые игры;
- ролевые игры;
- поведенческое моделирование;
- видеоанализ;
- баскет-метод;
- тренинги;
- обучение с использованием компьютерных обучающих программ;
- анализ практических ситуаций (case-study).



**Принципы, характерные для активных методов:** жизненность и типичность конкретных ситуаций, принятие решений в условиях неопределенности, риска, противодействия. Динамичность процесса управления. Наглядность последствий принимаемых решений. Прочная межпредметная связь. Раскрепощение творческих резервов человеческой психики. Нейтрализация чувства тревоги. Облегчение межличностного общения.

**Характеристика применяемых методов.** «Критическое мышление» - от обыденного знания к новому научному знанию. «Мозговой штурм», опрос по «цепочке» и по полному циклу: студенты оценивают сами себя, рассказывают консультанту, тот выставляет оценку; все письменно воспроизводят конспект-схему, учитель выборочно слушает ответы устно, конспект-схема, конспект-настроение, окно в прошлое. Интегрированные (бинарные) уроки: история+ литература ;история + специальные предметы. Творческие лаборатории: реконструкция общества по археологическим находкам, календарные и обрядовые праздники ,выпуск газеты «Один день в истории». «Я» в истории (погружение в предмет): письмо с фронта, письмо на фронт, мое послевоенное детство. Историческое исследование: мои родственники в разные периоды истории( гражданская война, нэп, коллективизация, Великая Отечественная война, освоение целины, перестройка).Коллективная защита рефератов: работа в минигруппах, оценка, выборы лучших, итог.

#### **Активные методы учат:**

1. обосновывать свою позицию, отстаивать свое решение, уважать коллектив, общаться.
2. Знания каждого студента пополняются знаниями остальных.
3. Заинтересованность внешней стороной явлений перерастает в интерес к их внутренней сути.

В современной дидактике существуют различные подходы и варианты классификаций методов обучения. Это объясняется как сложностью самого объекта исследования, так и

значимостью методического оснащения педагогического процесса. Неоднозначна и сама трактовка термина «активные методы обучения» и близких по содержанию понятий, таких, как «активное социально-психологическое обучение», «инновационное обучение», «интенсивные методы обучения». Здесь уместно отметить условность названия «активные методы обучения», поскольку любое обучение предполагает активность со стороны субъекта (без нее обучение вообще невозможно), однако степень и содержание этой активности неодинаковы и зависят от используемых подходов. Так, например, в работе с подростками наиболее эффективной является групповая форма проведения развивающих программ. Важность групповых форм работы не исключает возможности проведения индивидуальной работы с отдельными обучаемыми и, конечно, не умаляет значения индивидуального подхода к каждому учащемуся в процессе групповой работы.

В психолого-педагогических исследованиях фиксируются различные уровни активности обучаемого:

1) *репродуктивно-подражательная* активность, при помощи которой опыт деятельности накапливается через опыт другого.

2) Усвоение образцов сопровождает человека всю жизнь, но уровень собственной активности здесь недостаточен;

3) *поисково-исполнительская* активность представляет более высокий уровень, поскольку здесь имеет место большая степень самостоятельности;

4) *творческая* активность – высший уровень, поскольку сама задача может ставиться учащимся, а пути ее решения избираются новые, оригинальные.

В характеристике творчества психологией выделены такие показатели, как новизна, оригинальность, отход от шаблона, ломка традиций, неожиданность, целесообразность, ценность. Разноуровневый подход к анализу активности обучаемого позволяет увидеть продвижение и перспективы ее развития в деятельности. В современных условиях для повышения эффективности вузовского образования значительный интерес представляют активные методы обучения, сущность которых

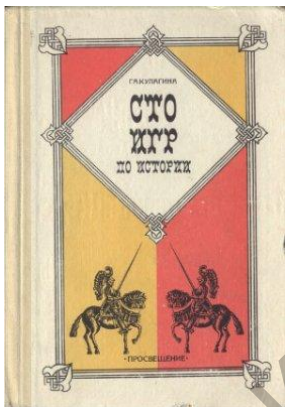
заключается в создании дидактических и психологических условий, способствующих проявлению интеллектуальной, личностной и социальной активности обучаемых. Под *активными* методами обучения имеются в виду те методы, которые реализуют установку на большую активность субъекта в учебном процессе (по сравнению с традиционными подходами), обеспечивая интенсивное развитие познавательных мотивов, интереса, творческих способностей. Как известно, в школьном образовании существует множество методов обучения, разные типы уроков, которые преследуют единую цель – усвоение знаний учащимися. Особенностями **пассивной модели** является то, что ученики усваивают материал из слов учителя или из текста учебника, не общаются между собой и не выполняют никаких творческих заданий. Эта модель самая традиционная и довольно часто используется, хотя современными требованиями к структуре урока является использование активных методов. В свою очередь **активные методы** предполагают стимулирование познавательной деятельности и самостоятельности учеников. В последнее время получил распространение термин **«интерактивное обучение»**. Он означает обучение, основанное на активном взаимодействии с субъектом обучения (ведущим, учителем, тренером, руководителем). По существу, оно представляет один из вариантов коммуникативных технологий, так как их классификационные параметры совпадают. Интерактивное обучение – это обучение с хорошо организованной обратной связью субъектов и объектов обучения, с двусторонним обменом информации между ними. Интерактивные технологии обучения – это такая организация процесса обучения, в котором невозможно неучастие ученика в коллективном, взаимодополняющем, основанном на взаимодействии всех его участников процессе обучающего познания. **Интерактивная модель** ставит своей целью организацию комфортных условий обучения, при которых все ученики активно взаимодействуют между собой. Организация интерактивного обучения предполагает моделирование жизненных ситуаций, использование ролевых игр, общее решение вопросов на основании анализа обстоятельств и ситуации. Понятно, что

*структура интерактивного урока будет отличаться от структуры обычного урока, это также требует профессионализма и опыта преподавателя. Поэтому в структуру урока включаются только элементы интерактивной модели обучения – интерактивные технологии, то есть включаются конкретные приёмы и методы, которые позволяют сделать урок необычным, более насыщенным и интересным. Хотя можно проводить полностью интерактивные уроки. Часто используется работа в парах, особенно она эффективна на начальных этапах обучения. Положительным моментом такой работы является то, что все дети имеют возможность высказаться, обменяться идеями со своим напарником, и только потом огласить их всему классу. Кроме того, никто из учеников не будет просиживать время на уроке, как это очень часто бывает, - все вовлечены в работу. Подобной работой является и деятельность учеников, которые объединяются в ротационные (изменяющиеся) тройки, таким образом, учитель может перемещать учеников сколько угодно раз, задавая при этом различные вопросы.*

### **Основные требования успешного обучения в режиме интерактивной технологии**

1. Положительная взаимозависимость – члены группы должны понимать, что общая учебная деятельность приносит пользу каждому.
2. Непосредственное взаимодействие – члены группы должны находиться в тесном контакте друг с другом.
3. Индивидуальная ответственность – каждый ученик должен овладеть предложенным материалом, и каждый несёт ответственность за помощь другим. Более способные ученики не должны выполнять чужой работы.
4. Развитие навыков совместной работы – ученики должны освоить навыки межличностных отношений, необходимых для успешной работы, например, расспрашивание, распределение, планирование заданий.
5. Оценка работы – во время групповых собраний необходимо выделить специальное время для того, чтобы группа могла оценить, насколько успешно она работает.

Интерактивные технологии позволяют в учебно-игровом поле слушателям проиграть разнообразные должностные и личностные роли и освоить их, создавая будущую модель взаимодействия людей в производственной ситуации. Применение интерактивных технологий в обучении позволяет максимально приблизить ученика к условию учебного материала, включить в изучаемую ситуацию, побудить к активным действиям, переживать состояние успеха и соответственно мотивировать своё поведение. Причем, каждый учитель может самостоятельно придумать новые активные формы работы с классом.



Интерактивные методы обучения. К *интерактивным* (от англ. interaction – взаимодействие, взаимное воздействие) относятся такие обучающие и развивающие личность методы, которые построены на целенаправленной, специально организованной групповой (межгрупповой) деятельности, обратной связи между всеми участниками. По сравнению с традиционными технологиями в интерактивном обучении наполняются новым содержанием роли педагога (учителя, преподавателя) и учащихся (школьников, студентов). Организуя взаимодействия и отношения, педагог ставит в центр управления обучением самого обучаемого в его реальных взаимодействиях с другими участниками учебного процесса. Исходя из того что обучение является процессом социальным, коллективным, а не сугубо индивидуальным, инструментарий воздействия в системе интерактивных методов представлен групповыми методами обучения. Под *активным групповым методом* (АГМ) обычно понимают любой способ планируемой активизации коммуникативных процессов в учебной группе, независимо от содержания поставленных задач (учебно-познавательных, творческих, психокоррекционных). АГМ условно объединяют в три основных блока: 1) дискуссионные методы (групповая

дискуссия, разбор случаев из практики, анализ ситуаций морального выбора, моделирование практических ситуаций, метод кейсов и др.); 2) игровые методы: а) дидактические, имитационные и творческие игры, в том числе деловые (управленческие); б) ролевые игры (поведенческое научение, игровая психотерапия, психодраматическая коррекция); в) мозговой штурм; г) контригра (трансактный метод осознания коммуникативного поведения); 3) сенситивный тренинг (тренировка межличностной чувствительности и восприятия себя как психофизического единства).

**Интерактивные технологии** стимулируют развитие творческих способностей в результате активной совместной учебной деятельности. Особо следует заметить, что активность – это не спонтанное проявление личности, а социальное образование, которое черпает ресурсы в общении и деятельности. Как показывают исследования, активность в сотрудничестве личностью всегда расценивается очень высоко. Совместная деятельность для обучаемых необходима не только в целях обмена информацией, приобретения опыта. Главное заключается в том, что человек «смотрится» в другого человека как в зеркало и этим многое соотносит в себе. В этой связи необходимо отметить социализирующую функцию интерактивных методов обучения. Активность обучаемых обладает социальной значимостью, от нее зависит успех общего дела. Это школа коллективных отношений, пробуждающих у обучаемых весь спектр переживаний, связанных с конкуренцией и лидерством, взаимоотношениями с людьми, решением профессиональных и личных проблем. Игра на уроке истории - **активная форма учебного занятия**, в ходе которой моделируется определенная ситуация прошлого или настоящего, в которой «оживают» и «действуют» люди - участники исторической драмы

Главная цель такого занятия - это **создание игрового состояния** - специфического эмоционального отношения субъекта к исторической действительности.

**В.Г. Семенов выделил:** 1) интерактивные игры с опосредованным воздействием на ученика (ребусы, кроссворды);

2) интерактивные игры с непосредственным воздействием на ученика (сюжетно-ролевые игры);

3) неинтерактивные (индивидуальные игровые задания).

Этот же исследователь классифицирует игры по степени импровизации: 1) игры с ролями и сюжетом (импровизационные); 2) игры с четким каноническим сюжетом (канонические); 3) бессюжетные игры (крэссворды)



**И.В. Кучерук делит все ретроспективные игры на:**

1) формально-реконструктивные - игры-иллюстрации исторического события, документально воссоздающие обстановку, соответствующую определенной эпохе (по-иному такие игры называют театрализованными представлениями)

2) формально-конструктивные игры, когда в сюжет и уста "очевидцев" событий вкладывается собственная их оценка, и даже с учетом современного опыта познания (по-другому театрализованные игры)

3) неформально-конструктивные игры, которые дают больший простор воображению и деятельности участников

**Г.К. Селевко** - действительный член Международной Академии наук педагогического образования. Род. 15 февраля



1932 года в г. Ярославль. В 1962 г. поступил в аспирантуру НИИ вечерних школ АПН РСФСР, которую досрочно закончил и в 1964 г. защитил ученую степень кандидата педагогических наук. В 1974 г. Г.К. Селевко награждается знаком «Отличник народного образования»; в 2000 г. - орденом «За заслуги перед Отечеством» второй степени.

**Деловая игра:** игра - обсуждение, в процессе которой воссоздается воображаемая ситуация современности со спором, дискуссией (диспуты, симпозиумы ученых, круглые столы журналистов, телемосты и киностудии и др.);

это игра - исследование, которая строится также на воображаемой ситуации современности, изучающей прошлое, но в отличие от предыдущей формы основана на индивидуальных действиях «героя», который пишет очерк, письмо, школьный учебник, фрагмент книги, газетную статью, научный доклад о том или ином историческом событии.

**Ролевая игра (ретроспективная)** - моделируется ситуация, ставящая учащихся в позицию очевидцев и участников событий в прошлом, каждый ученик получает роль представителя определенной общественной группы или даже исторической личности. Главным признаком игры такого типа является «эффект присутствия» и принцип исторической беллетристики – «так могло быть».

Деловые игры. В последнее время все большее распространение получают игровые методы обучения. В практике высшей школы успешно применяют имитационные деловые игры, основанные на психолого-педагогических принципах. *Деловая игра* (ДИ) представляет собой форму деятельности в условной обстановке, направленной на воссоздание предметного и социального содержания будущей профессиональной деятельности. Создавая в обучении

имитацию конкретных условий и динамики профессиональной деятельности, а также действий и отношений специалистов, ДИ служит средством развития теоретического и практического мышления, актуализации, применения и закрепления знаний, усвоения профессиональных норм и правил взаимоотношения будущих специалистов. Методически правильно построенные деловые игры служат эффективным средством обучения. Их можно проводить перед изложением лекционного материала, после него или организовать на основе ДИ весь учебный процесс. Следует отметить, что при опоре на имеющиеся знания деловая игра проходит более качественно и содержательно. Основными *компонентами* ДИ служат сценарий, игровая обстановка и регламент. Сценарий включает характеристику игровой организации, правила игры и описание профессиональной обстановки. В правилах фиксируют состав и описание ролей участников игры, регламентирующие деятельность игроков материалы (методики, приказы, должностные инструкции по каждой из ролей). Основным *инструментом* игры является поведение участников. Очень важен правильный выбор временного режима проведения игры и воссоздания реальной обстановки. Регламент игры определяет общие требования к режиму ее проведения и к инструкциям. Для достижения поставленных учебных целей на этапах разработки и реализации ДИ следует соблюдать следующие взаимообусловленные **психолого-педагогические принципы**:

- а) имитационного моделирования содержания профессиональной деятельности, конкретных условий и динамики производства;
- б) воссоздания проблемных ситуаций, типичных для данной профессиональной деятельности через систему игровых заданий, содержащих некоторые противоречия и вызывающих у студентов состояние затруднения;
- в) совместной деятельности участников в условиях субъект-субъектного взаимодействия имитируемых в игре производственных функций специалистов;
- г) диалогического общения и взаимодействия партнеров по игре как необходимого условия решения учебных задач, подготовки и принятия согласованных решений (в ситуации неоднозначного

реагирования на одинаковую информацию участников игры); д) двуплановости игровой учебной деятельности (ДИ решает «серьезные» задачи по развитию личности специалиста, обучению профессиональной и социальной компетенции в игровой форме, что позволяет обучаемым интеллектуально и эмоционально «раскрепоститься», проявить творческую инициативу).

**По уровню сложности деловые игры разделяют на следующие виды:** 1) «анализ конкретных производственно-профессиональных ситуаций»; 2) «разыгрывание ролей»; 3) полномасштабная деловая игра, имитирующая профессиональную деятельность и последствия принимаемых профессиональных решений (часто с использованием ЭВМ для расчета и анализа близких и отдаленных последствий принимаемых решений).

Накопленный вузами (и школами) опыт свидетельствует о том, что учебные игры можно успешно применять при изучении самых разных дисциплин. У деловых игр есть свои достоинства, недостатки, определенные области применения. Игровая форма учебной деятельности имеет много преимуществ по сравнению с традиционной технологией обучения. Это и большая эффективность учебного процесса, и высокая активность и работоспособность студентов, и интенсификация межличностного общения, и наличие ярких эмоциональных переживаний, и обеспечение условий появления познавательной мотивации и творческой направленности личности. Однако не любое содержание профессиональной деятельности подходит для игрового моделирования, а лишь то, которое содержит в себе проблемность и не может быть усвоено индивидуально. Негативная сторона ДИ связана с недостаточно глубоким пониманием их сущности прежде всего как педагогического явления, главное в котором – не внешняя форма, а сложные психолого-педагогические факторы, действующие через нее и благодаря ей. Применение ДИ требует от преподавателя серьезной подготовки в специальных областях.

**Прием «Корзина» идей, понятий, имен...** Это прием организации индивидуальной и групповой работы учащихся на начальной стадии урока, когда идет актуализация имеющегося у

них опыта и знаний. Он позволяет выяснить все, что знают или думают ученики по обсуждаемой теме урока. На доске можно нарисовать значок корзины, в которой условно будет собрано все то, что все ученики вместе знают об изучаемой теме. Обмен информацией проводится по следующей процедуре:

1. Задается прямой вопрос о том, что известно ученикам по той или иной проблеме.

2. Сначала каждый ученик вспоминает и записывает в тетради все, что знает по той или иной проблеме (строго индивидуальная работа, продолжительность 1-2 минуты).

3. Затем происходит обмен информацией в парах или группах. Ученики делятся друг с другом известным знанием (групповая работа). Время на обсуждение не более 3 минут. Это обсуждение должно быть организованным, например, ученики должны выяснить, в чем совпали имеющиеся представления, по поводу чего возникли разногласия.

4. Далее каждая группа по кругу называет какое-то одно сведение или факт, при этом, не повторяя ранее сказанного (составляется список идей).

5. Все сведения кратко, в виде тезисов, записываются учителем в «корзинке» идей (без комментариев), даже если они ошибочны. В корзину идей можно «сбрасывать» факты, мнения, имена, проблемы, понятия, имеющие отношение к теме урока. Далее в ходе урока эти разрозненные в сознании ребенка факты или мнения, проблемы или понятия могут быть связаны в логические цепи.

6. Все ошибки исправляются далее, по мере освоения новой информации.

#### **Прием «Составление кластера»**

Смысл этого приема заключается в попытке систематизировать имеющиеся знания по той или иной проблеме. Он связан с приемом «корзина», поскольку систематизации чаще всего подлежит содержание «корзины». Кластер – это графическая организация материала, показывающая смысловые поля того или иного понятия. Слово кластер в переводе означает пучок, созвездие. Составление кластера позволяет учащимся свободно и открыто думать по поводу какой-либо темы. Ученик записывает в центре листа


ключевое понятие, а от него рисует стрелки-лучи в разные стороны, которые соединяют это слово с другими, от которых в свою очередь лучи расходятся далее и далее. Кластер может быть использован на самых разных стадиях урока. На стадии вызова – для стимулирования мыслительной деятельности. На стадии осмысления – для структурирования учебного материала. На стадии рефлексии – при подведении итогов того, что студенты изучили. Кластер может быть использован также для организации индивидуальной и групповой работы как в классе, так и дома.

### **Прием «Пометки на полях»**

**«Инсерт»**

маркировка текста значками по мере его чтения. Этот прием является средством, позволяющим ученику отслеживать свое понимание прочитанного текста. Технически он достаточно прост. Учеников надо познакомить с рядом маркировочных знаков и предложить им по мере чтения ставить их карандашом на полях специально подобранного и распечатанного текста. Пометки должны быть следующие:

- “V” - уже знал**
- «+»- новое**
- «-»- думал иначе**
- «?»- не понял, есть вопросы.**



Технология «критическое мышление» предлагает методический прием, известный как инсерт. Этот прием является средством, позволяющим ученику отслеживать свое понимание прочитанного текста. Технически он достаточно прост. Учеников надо познакомить с рядом маркировочных знаков и предложить им по мере чтения ставить их карандашом на полях специально подобранного и распечатанного текста. Помечать следует отдельные абзацы или предложения в тексте. Пометки должны быть следующие: Знаком «галочка» (v) отмечается в тексте информация, которая уже известна ученику. Он ранее с ней познакомился. При этом источник информации и степень достоверности ее не имеет значения. Знаком «плюс» (+)

отмечается новое знание, новая информация. Ученик ставит этот знак только в том случае, если он впервые встречается с прочитанным текстом. Знаком «минус» (-) отмечается то, что идет вразрез с имеющимися у ученика представлениями, о чем он думал иначе. Знаком «вопрос» (?) отмечается то, что осталось непонятным ученику и требует дополнительных сведений, вызывает желание узнать подробнее.

Данный прием требует от ученика не привычного пассивного чтения, а активного и внимательного. Он обязывает не просто читать, а вчитываться в текст, *отслеживать собственное понимание в процессе чтения текста или восприятия любой иной информации*. На практике ученики просто пропускают то, что не поняли. И в данном случае маркировочный знак «вопрос» обязывает их быть внимательным и отмечать непонятное. Использование маркировочных знаков позволяет соотносить новую информацию с имеющимися представлениями.

Использование этого приема требует от учителя, во-первых, предварительно определить текст или его фрагмент для чтения с пометками. Во-вторых, объяснить или напомнить ученикам правила расстановки маркировочных знаков. В-третьих, четко обозначить время, отведенное на эту работу и следить за регламентом. И, наконец, найти форму проверки и оценки проделанной работы.

Для учащихся наиболее приемлемым вариантом завершения данной работы с текстом является устное обсуждение. Обычно ученики без труда отмечают, что известное им встретилось в прочитанном, и с особым удовольствием сообщают, что нового и неожиданного для себя они узнали из того или иного текста. При этом важно,



чтобы ученики прямо зачитывали текст, ссылались на него. Знак минус (ученик думал иначе) при работе с более старшими детьми работает нечасто. И все-таки от него не следует отказываться. Весьма интересным в этом приеме является знак «вопрос». Дело в том, что нередко учителя полагают, что, объясняя учебный материал на уроке, они находятся в поиске ответов на вопросы, которые интересны ученикам. Это на самом деле не всегда так. Авторы учебников ставят перед учениками самые разные вопросы, учитель на уроке требует ответов на них, а вот места для вопросов самих учеников ни в учебниках, ни на уроках нет. А результат всего этого хорошо известен: дети не всегда умеют задавать вопросы, а со временем у них вообще появляется боязнь их задавать. А ведь известно, что в заданном вопросе содержится уже половина ответа. Именно поэтому знак «вопрос» весьма важен во всех отношениях. Вопросы, заданные учениками по той или иной теме, приучают их осознавать что знания, полученные на уроке, не конечны, что многое остается «за кадром». А это стимулирует учеников к поиску ответа на вопрос, обращению к разным источникам информации: можно спросить у родителей, что они думают по этому поводу, можно поискать ответ в дополнительной литературе, можно получить ответ от учителя на следующем уроке.

#### ***Прием «Учебный мозговой штурм»***

Этот прием хорошо известен учителю и не нуждается в подробном описании. Однако, поскольку он широко используется на уроках, целесообразно уточнить некоторые процедурные аспекты его проведения.

Основная цель «учебного мозгового штурма» - развитие творческого типа мышления. Следовательно, выбор темы для его проведения прямо зависит от числа возможных вариантов решения той или иной проблемы.

«Учебный мозговой штурм» обычно проводится в группах численностью 5-7 человек.

*Первый этап* – создание банка идей, возможных решений проблемы. Принимаются и фиксируются на доске или плакате любые предложения. Критика и комментирование не допускаются. Регламент – до 15 минут.

*Второй этап* – коллективное обсуждение идей и предложений. На этом этапе главное – найти рациональное в любом из предложений, попытаться совместить их в целое.

*Третий этап* – выбор наиболее перспективных решений с точки зрения имеющихся на данный момент ресурсов. Этот этап может быть даже отсрочен во времени и проведен на следующем уроке. Методика «мозгового штурма» хорошо известна психологам и уже несколько десятилетий успешно применяется в самых разных сферах человеческой жизнедеятельности. Один из вариантов методики «мозгового штурма» хорошо знаком нам по любимой не одним поколением телезрителей передаче «Что? Где? Когда?».

Генерация идей.

Это самый важный этап работы. От качества выдвинутых идей будет зависеть итог «мозгового штурма». Участники группы разбиваются на несколько команд (по 5–6 человек в каждой). Команды получают по стопке пустых карточек. Именно на них они будут записывать новые идеи — по одной на каждой. Ведущий информирует участников о правилах этого этапа.

*Категорически запрещается критика выдвигаемых идей. Это нужно для того, чтобы не мешать свободному полету творческого мышления. Необходимо положительно оценивать*



*любую высказанную мысль, даже если она кажется вздорной. Это, конечно же, бывает сложно сделать, но демонстрируемая поддержка и одобрение очень стимулируют и вдохновляют генераторов идей. Самые лучшие — это сумасшедшие идеи. Желательно, чтобы педагоги попытались отказаться от стереотипов и шаблонных решений и сумели посмотреть на проблему с новой точки зрения. Нужно выдвинуть как можно больше идей и зафиксировать все. Время этого этапа — 30 минут.*

Обычно первые 10–15 минут — это стадия «раскачки», во время

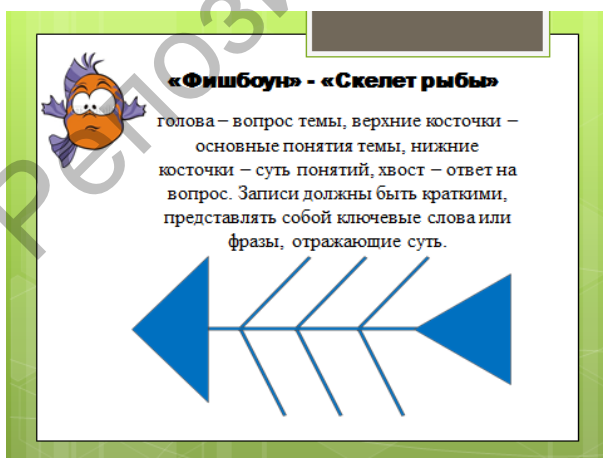
которой звучат достаточно банальные предложения. Наиболее продуктивно проходят последние минуты этапа генерации идей. Ведущий переходит от команды к команде, оказывая эмоциональную поддержку участникам. По окончании отведенного времени ведущий просит сообщить о количестве выдвинутых в каждой группе идей.

### ***Анализ идей.***

Основной задачей этого этапа является глубокая обработка, шлифовка высказанных предложений. Правила этого этапа следующие. *Самая лучшая идея — та, которую ты рассматриваешь сейчас. Анализируй ее так, как будто других идей нет вообще.* Указанное правило подразумевает предельно внимательное отношение к каждой идее. Хотя критика уже не возбраняется, но она не должна быть огульной. *Необходимо найти рациональное зерно в каждой идее.* Это означает, что нужно сосредоточиться на поиске конструктива в любой идее. Отбрасывать идеи нельзя. Время — тоже 30 минут, иногда требуется немного больше. При необходимости участники пишут на карточках свои соображения, развивающие высказанную идею.

### ***Поиск возможностей для реализации.***

Самые хорошие идеи так и останутся идеями, если не



будут продуманы шаги по их внедрению. Ведущий предлагает просмотреть снова все предложения с точки зрения их соответствия двум критериям —

оригинальности и возможности реализации. Каждая карточка с идеей должна быть помечена такими значками: ++ - очень хорошая, оригинальная идея; + - неплохая идея; 0 - не удалось найти конструктива; НР - невозможно реализовать; ТР - трудно реализовать; РР - реально реализовать. Разумеется, возможны самые разные сочетания этих значков. *Ведь идея может быть блестящей, яркой, необычной, но возможностей для ее реализации в данный момент просто нет.* Время этого этапа - 20 минут.

### ***Завершение.***

Представители групп делают сообщения об итогах своей работы. Они рассказывают о тех идеях, которые получили либо два «плюса», либо значок «РР», либо оба эти значка. Вот тут-то и выясняется, насколько продуктивным оказался «мозговой штурм». *Опыт показывает, что практически всегда находятся такие идеи, которые раньше никому из участников в голову не приходили.* Результаты, полученные в процессе работы, «выстраданные» участниками, имеют для них большое значение. Поэтому представляется целесообразным после завершения «мозгового штурма» поручить кому-либо из педагогов (может быть, своеобразной комиссии, составленной из представителей всех групп) оформить самые лучшие идеи на специальном стенде или представить их в виде рекомендаций, которые можно было бы раздать каждому педагогу. Возможен вариант, при котором психолог берет эту обязанность на себя. Плоды «мозгового штурма» важно «материализовать» в самое короткое время.

### ***Прием «Написание эссе»***

Смысл этого приема можно выразить следующими словами: «Я пишу для того, чтобы понять, что я думаю». *Это свободное письмо на заданную тему, в котором ценится самостоятельность, проявление индивидуальности, дискуссионность, оригинальность решения проблемы, аргументации.* Обычно эссе пишется прямо в классе после обсуждения проблемы и по времени занимает не более 5 минут.

***Работа по группам*** не является принципиально новой формой обучения. Еще в начале девятнадцатого века в практике образования появилась так называемая *Белль-Ланкастерская*

система, являющаяся своеобразным прототипом современных групповых и парных форм работы. При внешней простоте действий – разделить всех участников на группы и дать задание – групповые формы используются нечасто именно потому, что они таят в себе множество «подводных камней», особенностей, без учета которых цель групповой работы достигнута не будет.

Групповые и парные формы работы в классе – одни из самых сложных в образовательном процессе. Это связано с тем, что не только маленьким детям, но и старшеклассникам (и даже взрослым) не всегда просто действовать совместно с другим человеком (когда они выполняют



задание, например, им сложно прислушиваться к чьим-то словам; или ученики часто, отвечая, повторяют уже сказанное до них); не все школьники умеют

самоорганизовываться (самостоятельно распределять роли в малой группе, планировать совместную работу, рассчитывать силы и время); к тому же некоторые ребята – незаметно для себя – могут отвлекаться от основной цели работы.

**Стратегия «Зигзаг».** Коллеги из других стран по-разному переводили термин jigsaw, название этой стратегии, данное ей ее автором Робертом Славиным в 1992 году. Кто-то перевел как «Мозаика», кто-то – «метод Р.Славина». В России нечто похожее называли коллективными способами обучения методом групп сменного состава. Наше восприятие так устроено, что мы склонны находить в новом старое (так легче – тогда не нужно искать различия), поэтому какие-то моменты будут выглядеть схожими, но все же «Зигзаг» имеет свою структуру и свои особенности. (Название «Зигзаг» нам кажется более точным

переводом, так как подразумевает нелинейный, зигзагообразный характер работы с информацией.)

Самым главным достоинством «Зигзага», с нашей точки зрения, является овладение навыками совместного критического анализа. Во взрослой жизни человек часто сталкивается с необходимостью работы в коллективе, где приходится отвечать не только за свой участок работы, но и за то, чтобы сотрудники также усвоили определенную информацию, определенные сведения. В процессе совместного анализа проблемы, совместного изучения какого-то вопроса учащемуся нужно проявить еще целый комплекс различных умений, кроме названных выше. Например, умение задавать разноуровневые вопросы; уточнять, переформулировать как свои высказывания, так и высказывания собеседника; выражать свои чувства и мысли в понятной для других форме; генерировать (создавать) идеи в группе и много другое. Именно для достижения всех этих целей и предназначена стратегия «Зигзаг».

В основе этой учебной стратегии лежит *идея взаимообучения*. После объявления темы занятия студенты делятся на малые группы по 4–6 человек в каждой. Перед каждой группой ставится задача в результате работы на этом занятии: им нужно совместно создать некий текст, написанный в определенном стиле и обобщающий различные аспекты изучаемой темы. Условно назовем эти группы рабочими. После того, как каждая группа определит основные ключевые идеи (опорными словами, планом и т.п.) будущего текста, то есть, то, что в их будущем тексте должно отразиться, студенты пересаживаются в новые группы, которые называются экспертными. Это делается обычно путем простого расчета на первый-четвертый. Затем – первые номера рассаживаются в первую экспертную группу, вторые – во вторую и т. д. Каждая экспертная группа работает с отдельным текстом, являющимся частью изучаемой темы. Например, если мы изучаем тему «Казахстан середины XIX века», то одна группа может изучать текст «Политическое положение Казахстана в XIX веке», вторая – «Развитие промышленности в Казахстане в XIX веке», третья – «Развитие традиционного хозяйства в Казахстане XIX века» и т.д. Количество экспертных групп определяется количеством

текстов (частей текста), но число таких групп должно быть в пределах от четырех до шести.

В каждой экспертной группе над текстом работают по одному - два представителя от каждой рабочей группы. После того, как эксперты поработают над текстом, они возвращаются в свои рабочие группы и – теперь уже вместе – создают общий текст. Поскольку в каждой такой группе есть специалист по каждому аспекту изучаемой темы, то для каждого эксперта возникает необходимость в некотором обучении других членов рабочей группы. Он должен разъяснить своим сотрудникам суть

**Таблица Донны Огл**  
**«Знаю – Хочу знать – Узнал» (ЗХУ)**

З – что мы знаем	Х – что мы хотим узнать	У – что мы узнали и что нам осталось узнать
------------------	-------------------------	---

Категории информации, которыми мы намерены пользоваться / Главные слова/		Источники, из которых мы намерены получить информацию
А	Д	1
Б	Е	2
В	Ж	5
Г	З	4

изученного им в экспертной группе вопроса так, чтобы они уяснили ключевые аспекты этой части текста и затем смогли их учесть при составлении общего связного текста по теме. После составления текста студенты представляют его всему классу.

Четко представьте, каким образом вы будете рассказывать обучающимся по группам (сколько будет групп; как вы им скажете, что надо пересесть; сколько времени займет пересаживание; сколько человек будет в группе и какими они будут по характеру – хотя бы примерно; как добиться того, чтобы все студенты, находясь в группе, все же сидели к вам лицом).

Прежде всего, необходимо распределить роли в группе: внимательный (слушает все, что говорит учитель и одноклассники, фиксирует выступления докладчиков других групп, идеи в группе, т.е. отвечает за внимание всей группы), оформители (рисуют, пишут, клеят, вырезают и т.д.), критик, помощник, советчик, знаток, спорщик, молчаливый и т.д. После распределения ролей, надо удостовериться в том, что все поняли свои роли.

Иногда бывает полезно провести серию заданий на сплочение группы (можно ограничиться просьбой придумать имя группы, а можно попросить также придумать девиз, боевой клич, символ, флаг, герб, валюту и т.д.) Имя группы можно зафиксировать на доске и прибавлять или вычитать какие-то баллы (звездочки, флажки и т.п.). Все это, как правило, сплачивает группу (если вы, конечно, не посадили вместе двух заклятых врагов).

Необходимо четко и максимально кратко дать обучающимся инструкции – *что* необходимо сделать, *зачем* это нужно сделать, *когда* им нужно будет закончить работу и *как* она будет оцениваться.

**Пример:**

<b>«З» знаем</b>	<b>«Х» хотим узнать</b>	<b>«У» узнали</b>
Мировая война – война, в которой принимает участие много стран Первую мировую войну начала Германия Первая мировая война велась за колонии	Героев Первой мировой войны Основные события Первой мировой войны Какое оружие применялось в годы Первой мировой войны Кто победил в войне	

Во время групповой работы педагог проходит по группам (уточняет инструкции, помогает сформулировать ближайшую

задачу, напоминает о ролях, о времени; задает уточняющие вопросы; хвалит за что-то и др.).

По окончании групповой работы (а необходимо сделать так, чтобы все группы закончили работу почти одновременно), учитель организует обмен результатами, напомнив о том, чтобы лидеры команд следили за дисциплиной, а внимательные следили за тем, что говорят одноклассники, представители других групп. Желательно, чтобы после каждого выступления звучали аплодисменты – нечто вроде физминутки.

Подводятся итоги (очень кратко, поскольку они фактически уже подведены выступлениями групп).

«Дневники и бортовые журналы». Способы визуализации материала могут стать ведущим приемом на смысловой стадии, например, дневники и «бортовые журналы» (Гудлат). Бортовые журналы - обобщающее название различных приемов обучающего письма, согласно которым студенты во время изучения темы записывают свои мысли. Когда бортовой журнал применяется в самом простейшем варианте, перед чтением или иной формой изучения материала, студенты записывают ответы на следующие вопросы: *Что мне известно по данной теме? Что нового я узнал из текста?*

Встретив в тексте ключевые моменты, студенты заносят их в свой бортовой журнал. При чтении, во время пауз и остановок, студенты заполняют графы бортового журнала, связывая изучаемую тему со своим видением мира, со своим личным опытом. Проводя подобную работу, учитель вместе с учениками старается продемонстрировать все процессы зримо, чтобы потом ученики могли этим пользоваться. ***Интересным приемом является «Двухчастный дневник»: цитата + комментарии.***

«Трехчастные дневники» имеют еще третью графу – «письма к учителю». Этот прием позволяет работать не только с текстом, но и проводить диалог с учителем по поводу прочитанного.

Приём «Дерево предсказаний». Прием «Дерево предсказаний» заимствован авторами у американского коллеги Дж. Белланса, работающего с художественным текстом. В

оригинале этот прием помогает строить предположения по поводу развития сюжетной линии в рассказе, повести.

**«Таблица ПМИ»**  
(Плюс – Минус - Интересно)

«П+» - позитивный характер	«М-» - негативный характер	«И» - интересно

 В графу «П» заносится информация, которая носит позитивный характер, «М» - негативный характер, наиболее интересные факты заносятся в графу «И». Заполнение таблицы помогает организовать работу с информацией на стадии осмысления. В ходе чтения текста заполняются соответствующие графы.

Правила работы с данным приемом таковы: ствол дерева - тема, ветви - предположения, которые ведутся по двум основным направлениям – «возможно» и «вероятно» (количество «ветвей» не ограничено), и, наконец, «листья» - обоснование этих предположений, аргументы в пользу того или иного мнения.

**«Тонкие и толстые вопросы».** Прием «Тонкие и толстые вопросы» может быть использован на любой из трех фаз урока: на стадии вызова - это вопросы до изучения темы, на стадии осмысления - способ активной фиксации вопросов по ходу чтения, слушания, при размышлении - демонстрация понимания пройденного.

Таблица «толстых» и «тонких» вопросов	
Толстые ?	Тонкие ?
Дайте объяснения, почему...?	Кто?
Объясните, почему...?	Что ?
Почему Вы думаете ...?	Когда ?

Почему Вы считаете ...?	Может ..?
В чем различие ...?	Будет ...?
Предположите, что будет, если... ?	Мог ли ... ?
Что, если ... ?	Как звать ...?
	Было ли ...?
	Согласны ли Вы ...?
	Верно ли ...?

По ходу работы с таблицей в правую колонку записываются вопросы, требующие простого, односложного ответа ( Например: В каком году произошла Куликовская битва?, Кто автор рассказа «Злоумышленник?»). В левой колонке - вопросы, требующие подробного развернутого ответа. Проиллюстрируем этот прием на примере фрагмента урока по истории средних веков «Возникновение средневековых городов». На стадии рефлексии после изучения текста параграфа учащимся дается задание составить 3-4 тонких и толстых вопроса, занести их в таблицу, затем поработать с вопросами в парах, выбрав наиболее интересные, которые можно задать всему классу. В тетради может появиться такая запись: **Толстые? Тонкие?** Толстые и тонкие вопросы могут быть оформлены в виде таблицы. Таблицы, схемы - основа для обмена мнениями, эссе, исследований, дискуссий и т. д.

**«Таблицы».** Существует множество способов графической организации материала. Среди них самыми распространенными являются таблицы. Предлагаем рассмотреть еще несколько табличных форм. Это концептуальная таблица, сводная таблица, таблица-синтез, таблица ЗХУ. Можно рассматривать данные приемы, как приемы стадии рефлексии, но в большей степени - это стратегии ведения урока в целом.

**Концептуальная таблица.** Прием «концептуальная таблица» особенно полезен, когда предполагается сравнение трех и более аспектов или вопросов. Таблица строится так: по горизонтали располагается то, что подлежит сравнению, а по вертикали различные черты и свойства, по которым это сравнение происходит.

Персонали и факты	Категори я Сравнени я	Категори я Сравнени я	Категори я Сравнени я	Категори я Сравнени я
Персонали и факты				
Персонали и факты				



Формирование устойчивого интереса к современным технологиям обучения напрямую связан с повышением мотивации обучающихся к учебному процессу. Ведь порой сложно привлечь внимание и удержать интерес учащихся к учебе в школе, колледже и университете. Современный рынок информации предлагает и использует самые различные технологии, методы проникновения в умы молодежи, уводя их порой от реальной сути процесса образования. Научно-

образовательная сфера оказывается бессильной перед натиском недоброкачественной продукции различного жанра.

В этих условиях на помощь приходят новые информационные технологии обучения. Именно так начиналась в нашей стране система информатизации образования, которая на сегодняшний день обрела совершенно новый облик и соответствующее этому содержание. Стартовой стала Президентская программа информатизации образования, принятая еще в 1997 году. С тех пор рынок образовательного пространства страны наполнился реальными результатами деятельности в области создания электронных ресурсов образования. Сегодня казахстанское общество легко оперирует понятиями «электронный учебник», «мультимедийное пособие», «электронные дидактические пособия» и т.д. Все это активно внедряется и используется в реальном процессе образования. Однако важны новые достижения и результаты в данной сфере.

С 2011 г. сфера образования, особенно среднего, стала наполняться продуктами и технологиями нового поколения. На помощь учителю, ученику и родителям пришла программа «E-Learning», в рамках которой Министерство образования и науки Республики Казахстан стало внедрять новые формы и технологии обучения, создавать учебные продукты инновационного плана. Так, на базе Национального центра информатизации было создано 468 цифровых образовательных ресурса (ЦОРа) по истории Казахстана. Это был первый опыт создания системы дидактических материалов для учащихся 5-11 классов средней школы республики.

ЦОРы – это учебные (образовательные) материалы, представленные в цифровой форме: фотографии, видеофрагменты, статические и динамические модели, объекты виртуальной реальности и интерактивного моделирования, картографические материалы, звукозаписи, символные объекты и деловая графика, текстовые документы и другие учебные материалы, необходимые для организации учебного процесса.

Качество ЦОРов в этом процессе определяется соответствием группе содержательных и методических требований. Именно поэтому Республиканский научно-методический центр «Учебник» МОН РК сделал очень многое

для того, чтобы электронный продукт получился максимально качественным и полезным. Ведь конечные потребители его — учителя и ученики. В процесс разработки и экспертизы ЦОРов по истории Казахстана были вовлечены опытные специалисты и методисты, учителя школ и преподаватели вузов. Ныне ЦОРы по истории Казахстана проходят стадию апробации.

Опыт в области разработки электронной учебной продукции, созданной на основе информационно-коммуникационных технологий, стал основанием для формирования системы электронных образовательных ресурсов (ЭОР). Ныне Министерство образования и науки Казахстана ставит во главу угла приоритеты по обеспечению всего образовательного пространства комплексом ЭОР. Важно, что в реализацию этой задачи вовлечен огромный корпус не только учителей-практиков, но и ученых страны.



### Деловая игра: «Портфолио на педсовете»

Портфолио – это набор материалов, демонстрирующий умение учителя решать задачи своей профессиональной деятельности, выбирать стратегию и тактику профессионального

поведения и предназначенный для оценки уровня профессионализма работника.

### **1. Делим на группы по принципу «Оглянись и определись»**

Перед вами на столах лежат предметы. Те, которые ближе вам в вашей трудовой деятельности, к этой группе вам нужно присоединиться в работе. /на столах лежат: учебник начальной школы, учебник старшей школы, игла и молоток, игрушка и акварельные краски./

#### **2.»Фейерверк эмоций».**

Ведущий делит группу на подгруппы. Представителю каждой подгруппы предлагается вытащить бумажку с названием какой-нибудь эмоции. Эмоции - это душевное волнение, испытываемое человеком в какой-либо ситуации. Задание: каждая подгруппа должна изобразить эту эмоцию с помощью выразительных движений (это позы, жесты, мимика).

- 1. Удивление**
- 2. Радость**
- 3. Страх**
- 4. Злость /КАРТОЧКИ/**

Для того, чтобы вы могли работать в группах, Вам нужно придумать название, девиз, выбрать лидера группы. Все это фломастерами написать на импровизированных листах - афишах/ ЛИСТЫ КАРТОНА/

На сегодняшний день накоплен разнообразный и весьма эффективный опыт применения новых форм и методов преподавания и организации учебного процесса в целом. Современные формы обучения предполагают активное использование новых компьютерных технологий, и школа их активно осваивает. Очевидной становится необходимость создания новых форм оценивания, соответствующих новым формам обучения, а главное, новым образовательным целям и ценностям.

Формой такого реалистичного оценивания, ориентированного на продукт, результат учебной деятельности и включающего самооценивание, может стать уже популярный в школах *портфолио*.

Термин «портфолио» пришел в педагогику, так же как и запрос на новую образовательную парадигму, из политики и бизнеса. Всем знакомы такие понятия, как «министерский портфель» или «портфель инвестиций». Портфолио могут быть служебными, профессиональными, деловыми и представляться как в текстовом, так и в электронном виде.

Существуют различные подходы к определению понятия портфолио.

**Портфолио** - это:

- Способ фиксирования, накопления и оценки (включая самооценивание) индивидуальных достижений учителя в определенный период
- Коллекция работ и результатов педагога, демонстрирующая усилия, прогресс и достижения в различных избранных им областях.

Философия учебного портфолио предполагает: **«показать все, на что ты способен».**

Из всего сказанного можно сделать вывод: портфолио является современной эффективной формой оценивания труда.

Исходя из вышесказанного, портфолио не только является современной формой оценивания, но и помогает решать важные педагогические задачи:

- постоянная поддержка трудовой мотивации педагога;
- поощрение их активности и самостоятельности;
- расширение возможности обучения и самообучения;
- развитие навыков рефлексивной и оценочной деятельности;
- сознательное формирование умения учиться - ставить цели, планировать и организовывать свою трудовую деятельность.

Предлагается несколько структур портфолио :

1) **«Официальные документы», или «Портфолио документов» - Деловой портфолио;** Портфолио оформляется в виде творческой книжки учителя

2) **«Курсы по выбору и творческие работы», или «Портфолио работ»;**

3) **«Отзывы и рекомендации».**

«В ходе сегодняшнего занятия предстоит выработать оптимальную структуру портфолио». Уважаемые коллеги. Задача сегодняшнего семинара теорию соединить с практикой.

Хочется, чтобы каждый из нас обогатил свой педагогический арсенал, чтобы мы позаимствовали друг у друга эффективные методы, приемы, формы организации образовательного процесса, способствующие развитию познавательного интереса, созданию благоприятной психологической атмосферы на уроке. **Для начала, работая в группах, вы должны выбрать те разделы делового портфолио, которые по вашему убеждению должны быть.**

**Предлагается список разделов:**

1. Самообразование
2. Психологическая грамотность
3. Формы, методы, приемы работы по активизации познавательной деятельности
4. Работа с родительской общественностью
5. Работа в Методическом Объединении
6. Педагогические советы
7. Конференции, семинары
8. «Учебная мотивация школьников: психолого – дидактический аспект»
9. Профессиональная компетентность учителя
10. Инновации в образовании

Могут быть предложены свои разделы. Всего должно быть 5-6 разделов. 10 минут работы в группах. Выступает спикер группы, обосновывая выбор разделов – **НУЖНЫ ЛИСТЫ БУМАГИ.**

1. Классическая педагогика прошлого утверждала – «Смертельный грех учителя – быть скучным». Когда ребенок занимается из-под палки, он доставляет учителю массу хлопот и огорчений, когда же дети занимаются с охотой, то дело идет совсем по-другому.

- Как прогнать с урока скуку?
- Как рутинную работу сделать не скучной?
- Как сделать так, чтобы ребенку хотелось учиться?

- Предложите необычные способы снятия напряжения на уроке из вашего опыта работы.

/Снятие утомления: «Преобразование» - пылесос, кухонный комбайн, соковыжималка, компьютер/

## **2. Учитель – это лицедей... Вы согласны? Упражнение «Старайтесь делать вид, что всё всегда знаете»**

Тема: Во время урока один ученик задает учителю сложный вопрос. Ответ на него выходит за рамки компетентности учителя. Он не может дать на него правильный ответ.

Варианты для работы:

1. Учитель своим агрессивным поведением по отношению к спрашивающему пытается уйти от ответа. / «Мне нельзя показать свою некомпетентность - это признание моего невежества»/
2. Учитель игнорирует вопрос. / «Признаться, что ты чего-то не знаешь,- это значит расписаться в своей несостоятельности и безграмотности»/
3. Учитель пускается в рассуждения, пытается уйти от прямого ответа / «Учитель должен быть готовым ответить на любой вопрос»/
4. Ваш вариант выхода из ситуации? Включая девиз.

Необычная наглядность, мимика и жесты приветствуются.

3. Сейчас реклама это двигатель торговли и не только. Почему бы учителю не прорекламить себя? Составьте рекламу «Я-педагог!». Закончить четверостишие и включить его в рекламу.

1. Педагог ведет урок,

Свесив голову на бок ...

2. Приходим на собрание,

Словно на свидание.....

3. Если б не было детей,

Не было б игрушек.....

4. На урок иду с надеждой,

Получить глоточек свежий.....

Защита реклам. Подготовка к рекламе 10 минут

## ТЕСТ

Что вы видите  
на картинке?

1. Месяц
2. Белое лицо
3. Чёрное лицо



Выберите 1 вариант  
и смотрите ответ!



### Релаксация

«Белое облако». Закройте глаза и представьте, что вы лежите на спине в траве. Прекрасный теплый летний день. Вы смотрите в удивительно чистое, голубое небо, оно такое необыкновенное. Вы наслаждаетесь им. Вы наслаждаетесь чудесным видом. Вы полностью расслаблены и довольны. Вы видите, как далеко на горизонте появляется крошечное белое облачко. Вы очарованы его простой красотой. Вы видите, как оно медленно приближается к вам. Вы лежите, и вы совершенно

расслаблены. Вы в ладу с самим собой. Облачко очень медленно подплывает к вам. Вы наслаждаетесь красотой великолепного голубого неба и маленького белого облачка. Оно как раз сейчас над вами. Вы полностью расслаблены и наслаждаетесь этой картиной. Вы в полном согласии с самим собой. Представьте себе, что вы медленно встаете. Вы поднимаетесь к маленькому белому облачку. Вы парите все выше и выше. Наконец, вы достигли маленького белого облачка и ступаете на него. Вы ступаете на него и сами становитесь маленьким белым облачком. Вы совершенно расслаблены, в вас царит гармония, и вы парите высоко-высоко в небе.

### **ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНАЯ ЧАСТЬ ЗАНЯТИЯ.**

Наша игра подошла к концу. И мы должны с Вами подвести итоги сегодняшней работы. Я прошу вас заполнить анкету-интервью, в которой вы выразите отношение к участию в игре.

### **АНКЕТА.**

1. Больше всего мне понравилось....
2. Самым полезным для меня было...
3. Мои пожелания и предложения....



### **Литература:**

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192с.
2. Алексеев Н. Г. Формирование осознанного решения учебной задачи //Педагогика и логика. - М.: Касталь, 1993.- С.385.

3.Гузеев В.В. Образовательная технология: от приема до философии. - М.: Сентябрь, 1996. – с.8-10.

4.Епишева О.Б. Основные параметры педагогической технологии: Лекция для слушателей III Сибирских методических чтений //http://mat.1september.ru/2000/no08\_1.htm

5. Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе. – М., 1989.

6.Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

7. Смирнов С.И. Технологии в образовании // Высшее образование в России. – № 1. – 1999. – С.109 – 112.

## **5. Проект и исследование в процессе обучения.**

Отечественная педагогика и педагогическая психология разрабатывают новые образовательные технологии, построенные на исследовательском поиске ребёнка в процессе обучения. Современные специалисты проявляют повышенный интерес к изысканиям своих коллег в плане исследовательского обучения и обучения по «методу проектов» начала XX века, разработкам педагогов и психологов ряда западных стран, сохранивших и развивших традиции активного использования продуктивных методов обучения. Однако эта работа весьма существенно сдерживается из-за досадной терминологической путаницы.

В современной литературе по педагогике и педагогической психологии понятия: «проектное обучение» и «исследовательское обучение», «метод проектов» и «исследовательские методы обучения» часто не определяются, а потому не всегда чётко дифференцируются, хотя даже беглый взгляд позволяет увидеть существенную разницу между ними. Выяснение сути этих понятий представляется принципиально важной задачей при их изучении. Понимание их истинного смысла не просто абстрактная задача для кабинетных теоретиков. Это очень важно, прежде всего, с точки зрения образовательной практики.

Например, в последнее время много говорится о «проектном обучении», «проектной деятельности школьников» как о чём-то принципиально новом для традиционной школы не

свойственном. При этом множество специалистов выражают с этим категорическое несогласие, и оно вполне обосновано. Так, например, утверждают они, разве нельзя назвать проектами и проектированием всем известные, применявшиеся много десятилетий в советской школе виды детской деятельности, такие, как: подготовка школьного спектакля, пионерского сбора, стенгазеты или военно-спортивной игры? Ответ ясен: безусловно, идея стенгазеты — это проект, а процесс её создания — это и проектирование, и воплощение проекта.

Но тогда возникает вопрос: о какой новизне говорят сейчас ярые сторонники «метода проектов» в образовании? Ведь даже такой общеизвестный факт убедительно свидетельствует о том, что проекты делались детьми и в советское время, а в идее проектирования ничего принципиально нового нет. Получается, что проектирование никогда не покидало отечественную школу. Бесспорность этого утверждения способна буквально загнать в тупик каждого, кто не решит проблему адекватного использования вышеназванных терминов и не разберётся в обозначаемых ими понятиях.

*Принципиальная новизна того, что предлагается в наше время в качестве альтернативы традиционной, советской образовательной практике, более выражена в других терминах и понятиях — это, прежде всего, «исследовательское поведение» «исследовательское обучение» и «исследовательские (или продуктивные) методы обучения».* Они давно и весьма активно используются в зарубежной, преимущественно англоязычной — европейской и американской психолого-педагогической литературе (Кларин В.М.). У нас пока относят их к числу экзотических, хотя эти понятия изредка и мелькают в работах специалистов (Алексеев Н.Г., Кларин М.В., Леонтович А.В., Обухов А.С., Подьяков А.Н., Савенков А.И., Фомина Л.Ф. и др.). К сожалению, значительная часть специалистов не видит разницы между исследованием и проектированием, а исследовательское обучение отождествляет с обучением по «методу проектов».

Первым шагом на пути поиска сходства и различий между вышеназванными понятиями, вероятно, может быть обращение к их общепринятому содержанию, фиксирующемуся в

разговорном языке и обыденных представлениях. Начнём с понятий «проект» и «проектирование».

*Проект* — слово иноязычное, происходит оно от латинского — *projectus*. Уже его прямой, буквальный перевод объясняет многое — «брошенный вперёд». В современном русском языке слово «проект» имеет несколько весьма близких по смыслу значений. Так называют, во-первых, совокупность документов (расчётов, чертежей и др.), необходимых для создания какого-либо сооружения или изделия; во-вторых, это может быть предварительный текст какого-либо документа и, наконец, третье значение — какой-либо замысел или план.

В свою очередь *проектирование*, в наиболее упрощённом виде, можно рассматривать как процесс разработки и создания проекта (прототипа, прообраза, предполагаемого или возможного объекта или состояния). В настоящее время наряду с традиционными, веками использовавшимися видами (архитектурно-строительное, машиностроительное, технологическое и др.) существуют и другие, самостоятельные направления проектирования. К ним можно отнести проектирование человеко-машинных систем, трудовых процессов, деятельности организаций, экологических систем, социальных явлений и процессов, существует также инженерно-психологическое, генетическое и иные виды проектирования.

Теперь обратимся к общепринятой трактовке понятия «исследование» и специальному педагогическому термину «исследовательское обучение». *Исследование* в обыденном употреблении понимается преимущественно как процесс выработки новых знаний, один из видов познавательной деятельности человека. Поскольку с точки зрения теории и практики образования наибольший интерес представляют научные исследования, кратко остановимся на их специфике. *К научным исследованиям предъявляют обычно следующие требования: объективности, воспроизводимости, доказательности, точности.* Результат научной деятельности, как правило, материализован в описании реальности, прогнозировании развития процессов и последствий событий. Существует это чаще всего в форме текстов, содержащих словесные описания, формулы и другие способы выражения выявленных законов.

*Основные характеристики науки как системы знаний — полнота, достоверность, систематичность.*

Наука как вид деятельности характеризуется методом. Известно, что новые знания теоретически можно получать разными путями: через обыденный опыт, умозрение, веру, интуицию, откровение и др. Наука радикально отличается тем, что в ней единственно допустимым является научный метод. Под научным методом в данном контексте следует понимать совокупность приёмов и операций эмпирического и теоретического исследования действительности, признаваемых научным сообществом. К числу главных отличий научного исследования от всех других видов исследовательской практики человека обычно относят, по меньшей мере, три главные особенности:

*-во-первых, в научном исследовании всегда присутствует стремление определять и выражать качество неизвестного при помощи известного;*

*-во-вторых, непременно измерять всё то, что может быть измерено, показывать численное отношение изучаемого к известному;*

*-в-третьих, всегда определять место изучаемого в систем известное.*

Соответственно этому исследовательское обучение направлено на развитие у ученика умений и навыков научного поиска. Совершенствование собственного образования в процессе, максимально напоминающем научный поиск.

Определение специфики понятия «исследовательское обучение» логично начать с краткого рассмотрения его основы — *исследовательского поведения*. В качестве первого шага обратимся к определениям известных специалистов. Как обычно бывает со сложными психическими явлениями, однозначного, удовлетворяющего всех определения исследовательского поведения не существует. Однако нельзя не отметить, что разночтения, встречающиеся у разных авторов, не столь велики. *Исследовательское поведение рассматривают как:*- поведение, направленное на уменьшение возбуждения, вызванного неопределённостью;

*-поиск информации;*

-поведение, направленное на поиск и приобретение новой информации;

-одну из фундаментальных форм взаимодействия живых существ с реальным миром, направленную на его познание, сущностную характеристику деятельности человека (Поддьяков А.Н.).

*Исследовательскую деятельность* следует рассматривать как особый вид интеллектуально-творческой деятельности, порождаемый в результате функционирования механизмов поисковой активности и строящийся на базе исследовательского поведения. Но если поисковая активность определяется лишь наличием самого факта поиска в условиях неопределённой ситуации, а исследовательское поведение описывает преимущественно внешний контекст функционирования субъекта в этой ситуации, то исследовательская деятельность характеризует саму структуру этого функционирования. Она логически включает в себя мотивирующие факторы (поисковую активность) исследовательского поведения и механизмы его осуществления. В их роли выступает дивергентное и конвергентное мышление. Именно это требуется для успешного осуществления исследовательского поведения в ситуациях неопределённости.

Исследовательская деятельность не исчерпывается наличием факта поисковой активности. *Она предполагает также анализ получаемых результатов, оценку на их основе развития ситуации, прогнозирование {построение гипотез} в соответствии с этим дальнейшего её развития.* Сюда же можно присовокупить моделирование и реализацию своих будущих, предполагаемых действий — коррекцию исследовательского поведения. В дальнейшем всё это, будучи проверено на практике (наблюдение и эксперимент) и вновь оценено, выводит поисковую активность на новый уровень, и вновь вся схематически описанная последовательность повторяется.

Под «способами и приёмами исследовательской деятельности» следует понимать способы и приёмы, необходимые при осуществлении исследовательской деятельности, такие, как:

- умение видеть проблемы;
- умение вырабатывать гипотезы;

- умение наблюдать;
- умение проводить эксперименты;
- умение давать определения понятиям и другие.

*«Исследовательское обучение» — особый подход к обучению, построенный на основе естественного стремления ребёнка к самостоятельному изучению окружающего.* Главная цель исследовательского обучения — формирование у учащегося готовности и способности самостоятельно, творчески осваивать и перестраивать новые способы деятельности в любой сфере человеческой культуры.

## **6. Информационные технологии обучения.**

Основным средством ИКТ для информационной среды любой системы образования является персональный компьютер, возможности которого определяются установленным на нем программным обеспечением. В современных системах образования широкое распространение получили универсальные офисные прикладные программы и средства ИКТ: текстовые процессоры, электронные таблицы, программы подготовки презентаций, системы управления базами данных, органайзеры, графические пакеты и т.п. С появлением компьютерных сетей и других, аналогичных им средств ИКТ образование приобрело новое качество, связанное в первую очередь с возможностью оперативно получать информацию из любой точки земного шара. Через глобальную компьютерную сеть Интернет возможен мгновенный доступ к мировым информационным ресурсам (электронным библиотекам, базам данных, хранилищам файлов, и т.д.). В самом популярном ресурсе Интернет – всемирной паутине WWW опубликовано порядка двух миллиардов мультимедийных документов.

В сети доступны и другие распространенные средства ИКТ, к числу которых относятся электронная почта, списки рассылки, группы новостей, чат. Разработаны специальные программы для общения в реальном режиме времени, позволяющие после установления связи передавать текст, вводимый с клавиатуры, а также звук, изображение и любые файлы. Эти программы позволяют организовать совместную

работу удаленных пользователей с программой, запущенной на локальном компьютере.

С появлением новых алгоритмов сжатия данных доступное для передачи по компьютерной сети качество звука существенно повысилось и стало приближаться к качеству звука в обычных телефонных сетях. Как следствие, весьма активно стало развиваться относительно новое средство ИКТ – Интернет-телефония. С помощью специального оборудования и программного обеспечения через Интернет можно проводить аудио и видеоконференции.

Для обеспечения эффективного поиска информации в телекоммуникационных сетях существуют автоматизированные поисковые средства, цель которых – собирать данные об информационных ресурсах глобальной компьютерной сети и предоставлять пользователям услугу быстрого поиска. С помощью поисковых систем можно искать документы всемирной паутины, мультимедийные файлы и программное обеспечение, адресную информацию об организациях и людях.

С помощью сетевых средств ИКТ становится возможным широкий доступ к учебно-методической и научной информации, организация оперативной консультационной помощи, моделирование научно-исследовательской деятельности, проведение виртуальных учебных занятий (семинаров, лекций) в реальном режиме времени.

Существует несколько основных классов информационных и телекоммуникационных технологий, значимых с точки зрения систем открытого и дистанционного образования. Одними из таких технологий являются видеозаписи и телевидение. Видео пленки и соответствующие средства ИКТ позволяют огромному числу студентов прослушивать лекции лучших преподавателей. Видеокассеты с лекциями могут быть использованы как в специальных видеоклассах, так и в домашних условиях. Примечательно, что в американских и европейских курсах обучения основной материал излагается в печатных изданиях и на видеокассетах.

Телевидение, как одна из наиболее распространенных ИКТ, играет очень большую роль в жизни людей: практически в каждой семье есть хотя бы один телевизор. Обучающие

телепрограммы широко используются по всему миру и являются ярким примером дистанционного обучения. Благодаря телевидению, появляется возможность транслировать лекции для широкой аудитории в целях повышения общего развития данной аудитории без последующего контроля усвоения знаний, а также возможность впоследствии проверять знания при помощи специальных тестов и экзаменов.

Мощной технологией, позволяющей хранить и передавать основной объем изучаемого материала, являются образовательные электронные издания, как распространяемые в компьютерных сетях, так и записанные на CD-ROM. Индивидуальная работа с ними дает глубокое усвоение и понимание материала. Эти технологии позволяют, при соответствующей доработке, приспособить существующие курсы к индивидуальному пользованию, предоставляют возможности для самообучения и самопроверки полученных знаний. В отличие от традиционной книги, образовательные электронные издания позволяют подавать материал в динамичной графической форме.



#### Литература:

1. Аналитический обзор по проблеме «Образование и информатика»// Э.А. Манушин, К.К. Колин, А.В. Петров, С.А. Христочевский, А.А. Федосеев, Д.А. Богданова, В.А. Галичин. - М.: Междунар. центр систем, исслед. пробл. высш. образования и науки, 1996.
2. Байнхауэр Х., Шмакке Э. Мир в 2000-м году: Свод международных прогнозов. - М., 1973.
3. Васенин В.А. Российский Интернет и новые технологии в образовании: Докл. на Втором Междунар. конгр. ЮНЕСКО «Образование и информатика».- М., 1996.

4. Декларация и рекомендации Второго Международного конгресса ЮНЕСКО по образованию и информатике. - М., 1996 г.

5. Домрачев В.Г., Ретинская И.В. О классификации компьютерных образовательных информационных технологий // Информ. технологии. -1996. - № 2.

6. Кинелев В.Г. Высшее образование в меняющемся мире // Унив. книга. -1998. - №3. -С. 11-16.

7. Кинелев В.Г. Образование и цивилизация: Докл. на пленар. заседании Второго Междунар. конгр. «Образование и информатика» 1 июля 1996 г.- М., 1996.

8. Кинелев В.Г. Фундаментализация университетского образования // Высшее образование в России. -1994. -№ 4. -С. 6-13.

9. Кинелев В.Г., Миронов В.Б. Образование, воспитание, культура в истории цивилизации. - М.: Владос, 1998. -518 с.

10. Колин К. К. Курс информатики в системе образования: современное состояние и перспективы развития. М.: Наука, 1996. (Системы и средства информатики; вып.8).

11. Колин К.К. Опережающее образование и проблемы информатики // Междунар. сотрудничество. - М., 1996.- № 2.

12. Кривошеев А. О. Разработка и использование компьютерных обучающих программ // Информ. технологии. - 1996. -№2.

## **7. Технологии дистанционного обучения.**

Развитие и применение дистанционных образовательных технологий приобретает все возрастающее значение. Прогресс в этой области является важным фактором реформирования и совершенствования отечественной системы образования, приведения ее в соответствие международным требованиям и интеграции в международное образовательное пространство. Его обеспечение следует рассматривать как насущную задачу и один из главных аспектов государственной политике в сфере образования, в полной мере соответствующие стратегической цели вхождения Казахстан в число пятидесяти наиболее

конкурентоспособных стран мира, намеченной Главой государства Нурсултаном Абишевичем Назарбаевым.

Для Казахстана широкомасштабное внедрение высокоэффективных технологий дистанционного образования представляет актуальную и назревшую задачу, к решению которой созданы реальные предпосылки. Об этом говорят следующие факты.

В настоящее время грамотное население Казахстана составляет 99,5 % . По этому показателю РК занимает 14 место среди 177 стран мира. Согласно данным Института статистики ЮНЕСКО, в ходе международного мониторинга «Преодоление неравенства: важная роль управления» Казахстан занял 1-е место среди 129 стран по индексу развития образования для всех по таким показателям, как «Охват начальным образованием», «Уровень грамотности для взрослых», «Гендерный индекс», «Доля доучившихся до 5-го класса». По индексу человеческого развития (ИЧР) наша страна за 12 лет продвинулась с 93 на 73 место. Все это свидетельствует о том, что население республики в целом подготовлено для внедрения новых образовательных технологий, основанных на современных достижениях научно-технического прогресса, в первую очередь, информационных и телекоммуникационных технологиях.

Наряду с этим достаточно подготовлена сама система образования, на развитие которой государством выделяются средства в значительных и всевозрастающих объемах. Так, в 2008 году государственные расходы на образование возросли более чем в 2,8 раза по сравнению с 2004 годом. Их доля в общем объеме ВВП составила 3,7 %, что является высоким показателем.

В рамках реформирования системы образования создана обновленная нормативно-правовая база, основу которой составляют: новый Закон РК «Об образовании», принятый в июле 2007 года; Государственная программа развития образования в РК на 2005-2010 годы; Государственная программа развития технического и профессионального образования на 2008-2012 годы; Государственная программа «Комплексная информатизация системы образования РК на 2007-2010 годы».

Параллельно была разработана нормативно-правовая база дистанционного обучения. В частности, приняты и применяются на практике Государственный стандарт РК «Технические и программные средства дистанционного обучения», Государственный стандарт образования РК «Информационная технология. Электронное издание», ГОСО РК «Организация дистанционного обучения. Основные положения». 19 вузам республики разрешена дистанционная форма подготовки в режиме эксперимента.

В стратегическом плане МОН РК на 2009-2011 годы запланировано создание единой информационной системы образования, которая предполагает комплексное решение проблемы подключения организаций образования и органов управления образованием в общую корпоративную компьютерную сеть с единым центром управления. Данная сеть станет основой общегосударственной телекоммуникационной инфраструктуры для внедрения и поддержки IT-технологий в системе образования.

В соответствии с поручением Главы государства с 2007-2008 учебного года в учебный процесс организаций образования внедряются системы обучения в режиме он-лайн.

В настоящее время разрабатывается долгосрочная программа развития образования до 2020 года, в которой вопросы информатизации образования, в том числе внедрение дистанционных образовательных технологий, рассматриваются в качестве приоритетных.

Современное образование на основе дистанционных IT-технологий выходит за пределы отдельных государств, трансформируясь в открытое, которое характеризуется как образование «без стен и границ». Это большой прорыв, обеспечивающий возможность получения высококачественного образования для любого человека по всему миру, вне зависимости от его местонахождения и проживания. Одновременно это дополнительная возможность для каждой страны заявить о себе в международной среде, распространить свое культурное и политическое влияние, повысить свою конкурентоспособность.

Для Казахстана внедрение высококачественных дистанционных образовательных технологий и открытое образование это еще и решение важной социальной проблемы. Наша республика имеет большую территорию, которая при относительно малой численности населения обуславливает его низкую плотность по стране. Значительная часть населения проживает в селах и населенных пунктах, удаленных от городов, областных и районных центров. Имеются поселения, в которых функционируют малокомплектные школы. Есть и такие, где имеются только начальные школы. С появлением мелких крестьянских хозяйств и животноводческих ферм на удаленных пастбищах образуются семейные группы, в которых дети не имеют возможности посещать школу. В таких случаях обеспечить население даже обязательным общим средним образованием становится сложной проблемой. К этому надо добавить инвалидов и людей с ограниченными физическими возможностями, также испытывающими затруднение в получении образования.

Похожие проблемы наблюдаются в профессиональном образовании. Организации технического профессионального образования (колледжи и вузы) сосредоточены преимущественно в больших городах, где имеются высококвалифицированные преподавательские кадры. Между тем на периферии ощущим дефицит специалистов всех категорий, который не может быть удовлетворен без решения вопроса о предоставлении возможности получить полноценное профессиональное образование населению на местах.

Практика показывает, что лидирующее положение в этом вопросе занимают организации образования, реализующие программы высшего образования. На текущий момент в большинстве вузов, в той или иной мере, в той или иной мере, внедрены элементы дистанционного обучения на основе современных информационных технологий и телекоммуникационных систем. Создаются и внедряются электронные и образовательные ресурсы в виде электронных обучающих систем, виртуальных лабораторий и тренажеров, электронных учебников и др.

Сегодня практически каждый вуз имеет свое представительство в глобальной сети Интернет, что позволяет внедрять элементы дистанционного обучения. Остается проблемой лишь низкая активность отдельных вузов, что может быть объяснено отсутствием в их распоряжении достаточно развитой ресурсной базы и высококвалифицированных специалистов в области информационных технологий и дистанционного обучения.

Наиболее продвинутыми по части внедрения технологий дистанционного обучения можно считать такие вузы, как КазНТУ им. К. Сатпаева, Восточно-Казахстанский государственный технический университет им. Д. Серикбаева, Атырауский институт нефти и газа, Карагандинский государственный технический университет, Карагандинский экономический университет Казпотребсоюза, Южно-Казахстанский государственный университет им. М. Ауезова.

В системе общего среднего образования также могут быть отмечены определенные достижения.

На сегодня более 60% предметов школьного содержания переведены в цифровой формат. Для сравнения, в Эстонии этот показатель составляет 80%, в Голландии - 96%.

В порядке исполнения поручения Главы государства по внедрению систем обучения в режиме он-лайн, в 2007 году 1600 школ республики были оснащены интерактивными кабинетами, в 2008 году - еще порядка 1000 школ. Ведется работа по созданию казахстанского ресурса для интерактивных уроков на трех языках. Осуществляется планомерная подготовка педагогических кадров по использованию интерактивных технологий в образовательном процессе.

3 сентября 2007 года Президент Республики Казахстан провел интерактивный урок для учащихся 1000 общеобразовательных школ по всей стране. В настоящее время государственные органы на уровне министерств и агентств еженедельно проводят интерактивные уроки, посвященные Посланию Главы государства. В ближайшей перспективе планируется проведение подобных интерактивных занятий обладателям гранта «Лучший преподаватель вуза».

В рамках Программы снижения информационного неравенства в республике создан казахстанский образовательный портал. Его основным назначением является обеспечение коммуникационной связи для всего населения с МОН РК, реализация оперативного обмена информацией между регионами, автоматизация ряда важных процедур информационного взаимодействия. Через портал предполагается осуществление Интернет - вещания образовательных программ учебного телевидения.

В настоящее время в министерстве рассматривается вопрос внедрения образовательной модели электронного обучения «1 учебник: 1 компьютер» для начальных классов школы, которая применяется в технически развитых странах. Данная модель предполагает создание обучающей среды, в которой общение учащегося с компьютером происходит «один на один». При этом предусматривается использование специально разработанного компьютера ноутбука.

С учетом накопленного опыта в области электронного и дистанционного обучения, определены базовые ориентиры долгосрочной программы развития образования до 2020 года в части информатизации образования. Данной программой предусматривается, что к 2020 году казахстанская система образования будет функционировать как часть единого мирового информационно-образовательного пространства. При этом будут обеспечены технологизация образовательного процесса, его персонификация с ориентацией на индивидуальную траекторию обучения, открытость и доступность образования.

Информатизация образования на основе мировых достижений в области IT-технологий явится средством инновационного опережающего развития казахстанского образования. С учетом этого в качестве стратегической цели определена последовательная системная политика по основным направлениям информатизации образования. В эти направления включены: нормативно-правовое обеспечение; компьютеризация и обновление компьютерного парка; программное обеспечение; интернетизация организаций образования и управления; создание отечественных цифровых образовательных ресурсов;

автоматизация системы мониторинга, анализа и управления организациями образования; подготовка педагогических и управленческих кадров.

Стратегия в области компьютеризации ориентируется на достижение мировых показателей обеспеченности учреждений образования современной компьютерной техникой с учетом потребностей образовательной практики.

В области программного обеспечения предусматривается предпочтительное использование программных средств, базирующихся на идеологиях, принципах и средствах открытых систем мирового сообщества Open Source Community, а также продуктов признанных мировых лидеров.

Политика в области интернетизации учреждений образования и управления образованием всех уровней нацелена на всемерное развитие информационно-коммуникационной образовательной среды. Должно быть обеспечено 100%-ное подключение организаций образования и управления к глобальной сети на базе различных каналов связи (спутниковая, выделенная, мобильная, широкополосная, беспроводная и др.) высокой пропускной способности.

Планируется создание зон беспроводного доступа в Интернет и научно-образовательной сети на базе технологий Wi-Fi и Wi-Max на территориях организаций образования с последующим их объединением в зону сплошного покрытия территорий учреждений образования в масштабах республики. Предусматривается внедрение и развитие Wap-технологий доступа к Интернет-ресурсам через мобильные телефоны сотовой связи. Интеграция региональных информационно-образовательных корпоративных компьютерных сетей в единую общереспубликанскую информационно-образовательную компьютерную сеть.

В структуре глобальной сети Интернет должен быть реализован казахстанский образовательный сегмент с собственной развитой инфраструктурой и собственным образовательным контентом, адаптированным в системе дистанционного образования Казахстана.

Создание отечественной индустрии цифровых научно-образовательных ресурсов рассматривается в качестве

приоритетной стратегической задачи. В Казахстане должно быть налажено производство собственных электронных образовательных ресурсов, удовлетворяющих потребности системы образования и отвечающих предъявляемым квалификационным требованиям. По имеющимся данным, потребность организаций профессионального и технического образования в современных электронных образовательных ресурсах только по предметам профессионального и специального циклов обучения составляет на текущий момент порядка 2780 единиц. Потребность колледжей по предметам профессионального и специального циклов - 7455 единиц, для вузов по дисциплинам базового и профилирующих циклов она составляет 5347 единиц.

Все ресурсы должны разрабатываться на трех языках - казахском, русском, английском.

Одним из стратегических направлений информатизации образования в РК является создание высокотехнологичной автоматизированной системы мониторинга, анализа и управления организациями образования. Она должна обеспечить эффективный документооборот и поддержку системной базы стратегических данных, соответствующих формам отчетности организаций образования. Должен быть также обеспечен качественный мониторинг объективного состояния системы образования в целом и по каждому направлению производственно-образовательной деятельности.

Ключевая роль в области информатизации образования отводится педагогическим и управленческим кадрам. В соответствии со стратегическими целями она должна быть ориентирована на широкое использование IT-технологий в профессиональной деятельности.

**Осмысление материала по новым технологиям предполагает выполнение студентами следующих действий:**

- выделить основные понятия, встречающиеся в материале;
- дать характеристику каждой образовательной технологии методологического уровня;
- сравнить технологии по следующим критериям:
  - цель обучения;

- объект, на изменение которого направлено обучение, и сущность оперирования с этим объектом;
- сфера предпочтительного использования;
- ограничения по применению;
- достоинства;
- составить сценарий оптимальной образовательной технологии для дисциплины гуманитарного направления;
- подготовить и провести одно занятие в рамках выбранной технологии, продемонстрировав ее особенности;
- изучить углубленно одну из образовательных технологий или одну из педагогических проблем, связанных с проектированием и осуществлением технологий, и организовать дискуссию по теме.



#### Литература:

1. Концепция общего среднего образования в Республике Казахстан. - НАН РК, Институт философии, -Алматы, 1994;
2. Концепция гуманитарного образования в Республике Казахстан.- Национальный Совет по государственной политике при Президенте Республики Казахстан. - Алматы, 1994.-37с.
3. Концепция становления исторического сознания в Республике Казахстан. - Алматы, 1995.
4. Концепция развития образования в Республике Казахстан до 2015 года//Учитель Казахстана -2004.-15 января. - С.2.
5. Назарбаев Н.А. В потоке истории. - Алматы, 2003.
6. Гербарт Н.Ф. Избранные сочинения. -М.,1963.
7. Гузеев В.В. Образовательная технология: от приема до философии. -М.,1996.
8. Давыдов В.В., Эльконин Д.Б. Теория развивающего обучения. -М.,1996.

9. Лемов Дуг. Мастерство учителя. Проверенные методики выдающихся преподавателей. Перевод с англ. Оксаны Медведь.- М.: Изд-во «Манн, Иванов и Фербер», 2014.-416с.

10. Кулагина Г.А. Сто игр по истории.- М.: Просвещение, 1983; 1990. – 232 с.

11. Ахметов Н.К., Хайдаров Ж.С. Игра как процесс обучения.- Алма-Ата: о-во «Знание» КазССР , 1985.-39с.

12. Вагин А. А. Методика обучения истории в школе. - М.: Просвещение 1972. -132с.

13. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. (Анализ зарубежного опыта) - Рига, НПЦ «Эксперимент», 1995 - 176 с.

14. Короткова М. В. Методика проведения игр и дискуссий на уроках истории. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001. — 256 с.

## ГЛАВА 5. МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ИСТОРИИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ.

### 1. Теория и практика исторического знания



Теория исторического знания занимается установлением принципов исторического знания, основных и производных; например, с какой теоретико-познавательной точки зрения история изучает данные нашего опыта? какое значение историк должен придавать принципам причинно-следственности и целесообразности в исторических построениях? каков критерий исторической оценки, на основании которого историк проводит выбор материала? в каком смысле он пользуется понятиями «эволюция», «прогресс», «регресс» и т. п.? Такие вопросы решаются различно. В теории исторического знания попытаемся выяснить, какую познавательную цель ставят себе исторические школы разных направлений и какой характер получает историческая наука в зависимости от того, будет она с номотетической или с идеографической точки зрения изучать исторический материал, и каковы основные принципы каждого из этих построений.

При обзоре методов исторического мышления последние можно, конечно, рассматривать с формально-логической точки зрения, вне их зависимости от сочетаний, пригодных для изучения собственно исторических фактов; сюда надо отнести, например, размышления о роли анализа и синтеза, дедукции и индукции в исторических науках и т. п.; но можно излагать методы исторического мышления, взятые в относительно частных сочетаниях, поскольку последние обусловлены познавательными (научными) целями, преследуемыми ученым при изучении исторических фактов. С последней точки зрения, более соответствующей задачам

собственно исторической методологии, я и буду рассуждать о методах исторического изучения.

Учение о методах исторического исследования исходит из той познавательной точки зрения, которая обосновывается в теории исторического знания и, не вдаваясь в рассуждение об историческом значении исторических фактов, имеет в виду более скромную цель: оно выясняет то соотношение, которое существует между принятой в нем познавательной точкой зрения и данным объектом исторического знания, т. е. зависимость данной комбинации принципов и методов от уже принятой познавательной точки зрения, а также от свойств объектов, подлежащих историческому исследованию; в связи с принципами оно дает систематическое понятие преимущественно о методах, благодаря которым историк занимается изучением исторической действительности.

1. Методика преподавания учебной дисциплины, или частная дидактика, – наука, отвечающая на вопросы «зачем, чему и как учить?». Как прикладная часть общей дидактики методика может (и должна) рекомендовать (или не рекомендовать) к внедрению в образовательный процесс различные технологии.

2. Методика преподавания – выполнение конкретных действий педагогом, совокупность приемов, реализуемых конкретным учителем в ходе занятия.

### ***Концентрические модели обучения***

#### **Начальная школа**

биографии выдающихся личностей,  
описание ярких фактов родной истории

#### **Основная школа**

история отдельных народов  
раскрытие причинно-следственных связей

#### **Полная средняя школа**

картина развития человечества  
социологические обобщения



### ***Концептуальные модели обучения истории***

**Классическая** - экономика, политика, военная история, социо-культурная история, т.е. изучаются все факты, процессы и явления в равной степени.

**Мозаичная** – проблемы всеобщей истории ( внешний круг знаний) история Отечества ( внутренний круг знаний), т.е. история не представляет единого курса, а изучается по отдельным проблемам.

**Прогрессистская** - развитие техники, история религий, история быта, развитие общественной жизни, т.е. изучение модульных курсов, связанных с прогрессивным развитием общества

**Культурно-историческая** – средневековый город, монастырь, дворянская усадьба, царский двор, т.е. история культурно-исторического объекта -как часть цивилизационного подхода к изучению истории. Это своеобразные культурно-бытовые мирки, в недрах которых происходят заметные явления мировой истории.

## 2. Современные инновационные технологии и методы наглядного обучения в учебно-воспитательном процессе.



Становление новой системы образования, ориентированной на вхождение в мировое образовательное пространство сопровождается существенным изменением теории и практики учебно-воспитательного

процесса. Термин «технология» заимствован из зарубежной методики, где его используют при описании по-разному организованных процессов обучения. Однако в его понимании и употреблении существуют большие разночтения.

Технология – это совокупность приемов, применяемых в каком-либо деле, мастерстве, искусстве. Педагогическая технология-это совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, средств, т.е. она является инструментарием педагогического процесса. Педагогическая технология – это содержательная техника реализации учебного процесса. Педагогическая технология- это описание процесса достижения планируемых результатов обучения. Технология-это искусство, мастерство, умение, совокупность методов обработки, изменения состояния и т.д. Таким образом, педагогическая технология функционирует в качестве науки, исследующей наиболее рациональные пути обучения и систему способов, применяемых в обучении. **Различают два понятия: а) технология обучения, что означает разработку оптимальных методик обучения и б) технология в обучении.** Под последним

определением понимают использование технических средств обучения (ЭВМ, компьютерных программ, в том числе новых мультимедийных учебников и т.д.).

С помощью технологий преподаватель стремится превратить обучение в своего рода «производственно-технологический процесс с гарантированными результатами» **Педагогическую технологию определяют как оптимально организованное взаимодействие преподавателя и студентов.** Специфика технологии в том, что в ней проектируется и реализуется такой учебный процесс, который гарантирует достижение поставленных целей. Иначе говоря, технология стремится детально определить все то, что способствует реализации заданных целей. Технология органично связана с содержанием исторического



образования, поэтому в процессе совершенствования педагогических технологий компоненты образовательной системы (цели, содержание, формы, методы и средства обучения) проявляют различную степень варьированности. Изменения методов обучения влекут

глубокие преобразования целей, содержания и форм, а изменение целей и содержания приводят к пересмотру процессуального аспекта обучения.

Технология при этом несет в себе личностные качества автора. Одна и та же технология может применяться различными педагогами: более или менее добросовестно, точно по инструкции или творчески. И, хотя результаты будут разными, они будут близки некоему значению, характерному для определенной технологии. Среди современных технологий обучения можно выделить: *универсальные*, то есть пригодные

для преподавания любого предмета; *ограниченные*, то есть пригодные для преподавания нескольких предметов и *специфические*- пригодные для преподавания одного-двух предметов.

В этих условиях вопрос о поиске и разработке нового учебного содержания и развитии инновационного авторского начала становится все более актуальным. Характерной чертой на историческом факультете стало стремление к использованию в учебно-воспитательном процессе технологий, ориентированных на личностное развитие студентов. **Одним из таких направлений стало модульное обучение** при изучении большинства дисциплин специального цикла. Особенность учебного модуля состоит в том, что на вводную часть при любом количестве часов отводится 1-2 часа, итоговую часть 2-3 часа, а все оставшееся время отводится на диалогическую часть. Во вводной части учебного модуля преподаватель знакомит студентов с общей структурой и содержанием учебного модуля, определяет цели и задачи познавательной деятельности, при этом особое внимание уделяет принятию этих целей и задач студентами. Диалогическая часть учебного модуля является осуществлением второго этапа целостного изучения раздела (темы). Здесь преподаватель вычленяет основное содержание материала диалогической части модуля. Излагает этот материал целостно, компактно, по нарастающей (сначала в сжатом виде, затем увеличивает объем материала, вводя второстепенные детали и факты). Готовит материалы творческого характера для развития интереса к предмету (эссе, маршруты путешествий, экскурсии, стихотворения, проекты договоров, программы партий, рассказы очевидцев событий и другое). Обеспечивает требования стандарта в условиях дифференциации заданий. Планирует и осуществляет диалогическое общение на занятиях по теме, дисциплине. Общение является важным фактором развития личности, поэтому организация учебной деятельности посредством общения позволяет в значительной степени активизировать студентов и оказывать на них большое влияние. При этом обучение осуществляется применением групповых или индивидуально-групповых форм, парных или коллективных форм обучения. **Полезная альтернатива традиционной**

**системе это проектное обучение**, развившееся из «Дальтон-плана» 20-х годов XX века. Специалисты из стран, имеющих обширный опыт проектного обучения: Греции, США, Италии, Финляндии, Германии, Голландии, Китая, считают, что его следует использовать как дополнение к другим видам обучения.

Известно, что самый эффективный способ обеспечения личностного роста - это поставить студента в ситуацию принятия решения. Необходимо отобрать значительный текстовый, иллюстративный материал, сделать подборку документов, карт, схем, фото- и видеоматериалов, использовать археологические данные. Создаются ситуации, в которых авторы проектов сами участвуют в археологических раскопках, ведут экскурсии, проводят творческие вечера.

Преподаватель из руководителя проекта постепенно превращается в старшего партнера по исследованию и разработке проекта, в высококвалифицированного эксперта-консультанта, наконец, в уважаемого и компетентного коллегу. При активной поддержке педагога студенту приходится многократно менять виды деятельности: исследовать источники, сравнивать их, знакомиться с различными точками зрения, составлять их описание, систематизировать справочный материал, составлять таблицы, заниматься анализом и синтезом данных, извлекать из них информацию. **Все, что я познаю, я знаю, для чего мне это надо и где я могу эти знания применить - вот основной тезис современного понимания метода проектов.** Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность, индивидуальную, парную, групповую, которую школьники выполняют в течение определенного времени.

**Технология проблемного обучения** не может считаться новой, т.к. она получила распространение еще в 20-30-е годы XX века в советской и зарубежной школе. Под проблемным обучением понимается такое обучение, при котором предполагается создание под руководством преподавателя проблемных ситуаций и условий для активной самостоятельной деятельности студентов по их разрешению, в результате чего и происходит овладение профессиональными знаниями, умениями и навыками. Проблемная ситуация

создается с помощью активизирующих действий, вопросов, подчеркивающих новизну, важность, парадоксальность, противоречивость объекта познания.



Участие преподавателей в инновационном поиске обострило мотивационную и эмоциональную оценку потребности и целесообразности творческих исканий. Апробируя инновационные технологии педагоги получили возможность самостоятельного анализа - нужна ли им такая деятельность, удовлетворяет ли она их насущным потребностям, помогает ли профессиональному росту?

Радикальные изменения произошли в передовом педагогическом опыте многих ведущих педагогов в применении **игровой технологии** обучения в виде имитационных ролевых и деловых игр.

Понятие «игровые технологии» включает достаточно обширную группу методов и приемов организации педагогического процесса. В отличие от игр вообще педагогическая игра обладает существенным признаком - четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, который может быть обоснован и выделен. Игровая форма занятия создается при помощи игровых приемов и ситуаций и выступает как средство побуждения, стимулирования студентов к учебной деятельности. Все деловые игры - это реализация модельного метода обучения. Играя свои роли, ученик моделирует профессиональную деятельность, задавая самостоятельно начальные условия, возвращаясь к ним и уточняя их. Достаточно, например, назвать получивший широкую известность опыт по **организации обучения «методом погружения»**.

Развитие педагогической инноватики обеспечило преподавателям вуза право на свободу педагогического творчества. Поиски новых форм организации обучения вновь привели к использованию **обучения на основе эмоционального внушения**. Реализация этой концепции предполагает особые психолого-педагогические условия обучения: учителю необходим высокий авторитет, популярность, значимые успехи в процессе обучения, выдающиеся качества, сила убеждения, обстановка доверия в коллективе, создание и поддержание ситуаций и «атмосферы успеха».

Сегодня, говоря о высшем образовании, стремятся подчеркнуть

### Функции общения

- Прагматическая функция
- Функция формирования и развития
- Функция подтверждения
- Функция объединения-разъединения людей
- Функция организации и поддержания межличностных отношений
- Внутрличностная функция

желание  
учитывать  
интересы  
студентов,  
строить  
процесс  
обучения так,  
чтобы цели  
обучения

соответствовали возможностям и желаниям обучаемых и социальному заказу общества. Это выражается в многообразных **концепциях дифференциации** обучения. Все большее признание и распространение получает концепция профильной дифференциации образования.

Все технологии, использующие специальные технические информационные средства (ЭВМ, аудио, кино, видео) называют **информационными технологиями**. Когда компьютеры стали широко применяться в образовании, появился термин «новая информационная технология обучения», хотя более удачным, на наш взгляд, является «**компьютерная технология**», так как

основу технологического процесса обучения составляет информация и ее преобразование. Главной особенностью фактологической стороны содержания является многократное увеличение «поддерживающей информации», наличие компьютерной информационной среды. Богатейшие возможности представления информации на компьютере позволяют изменять и неограниченно обогащать содержание образования, включая в него интегрированные курсы, знакомство с историей и методологией науки, с творческими лабораториями великих людей, с мировым уровнем науки, техники, культуры и общественного сознания. Для студентов, увлекающихся компьютерами, более оптимальной считается работа по использованию дополнительных материалов к занятиям, которые содержатся на различных исторических сайтах. Интернет открывает доступ к публикациям различных научных и научно-популярных журналов, существующих в электронном виде. Кроме того, Интернет предоставляет широкие возможности для коммуникации, оперативного обмена информацией с другими студентами, пользующимися электронной почтой.

Образование, таким образом, всегда было традиционным институтом. Оно фиксировало и фильтровало знания, чтобы обеспечить репродуцирование культуры. Эта функция образования обеспечивает стабильность культуры и постоянство ее самоприращения. Однако, изменения в мире, особенно в области производства и трансляции знаний, разница в увеличении объемов знаний и способности человека их обработать требуют от системы образования адекватных действий, стимулирующих развитие познавательного потенциала студентов и новых методов и форм работы преподавателей вузов.



## Литература

1. Головатенко А. Деидеологизация преподавания или обновление догм?//ПИШ 1991.№
2. Гузеев В.В. Лекции по педагогической технологии.- М.,1992; его же Системные основания образовательной технологии.-М., 1995; его же Образовательная технология: от приема до философии.-М., 1996.
3. Давыдов В.В., Эльконин Д.Б. Теория развивающего обучения.-М., 1996.
4. Заир – бек С.И., Муштавинская И.В. Развитие критического мышления на уроке: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2004 – 175с.
5. Кирилова Н.Б. Медиаобразование в эпоху социальной модернизации: Педагогика. – 2005 – №5.- С.13-21.
6. Короткова М.В. Противоречивые проблемы современного преподавания истории: взгляд методиста//ПИШ.1997. № 1.
7. Мейтлэнд С. Совет Европы и историческое образование// ПИШ 1995.№ 7.
8. Оконь В. Основы проблемного обучения.-М., 1968.(перевод с польского)
9. Образование на пороге XXI века: Сборник научных трудов/Под ред. З.А.Мальковой, Б.Л.Вульфсона.-М., 1991.
10. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие. – М. Академия, 2003 – 272с.
11. Роберт И. Новые информационные технологии в обучении: дидактические проблемы, перспективы использования//Информатика и образование. 1991.№ 4.-С.18-25.
12. Симонов В.П. Образовательный процесс как деятельностная и управляемая система. Инновационные процессы в профессионально-педагогическом образовании//Материалы международной конференции .- М:МГУ, 1995.

## Методы наглядного обучения в учебно-воспитательном процессе школы.



- \* Какие виды наглядности вам известны?
- \* Охарактеризуйте предметную наглядность. В чем ценность использования данного вида наглядности?
- \* Охарактеризуйте изобразительную наглядность.
- \* В чем ценность использования данного вида наглядности?
- \* Охарактеризуйте условно-графическую наглядность. В чем ценность использования данного вида наглядности?



**Структурные схемы отражают взаиморасположение и связь составных частей чего-либо:**

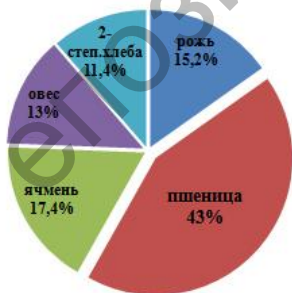


Логические схемы – это графические изображения, отражающие процесс, содержащие его составляющие, вытекающие одно из другого:



Диаграммы подчеркивают количественные и качественные стороны изучаемых событий.

Структура хлебного экспорта  
1889-1893



Структура хлебного экспорта  
1909-1913



Таблицы – это графическое изображение исторического материала в виде сравнительных, тематических и хронологических граф с целью их заполнения учащимися.

## Внутренняя политика императоров XIX – XX веков

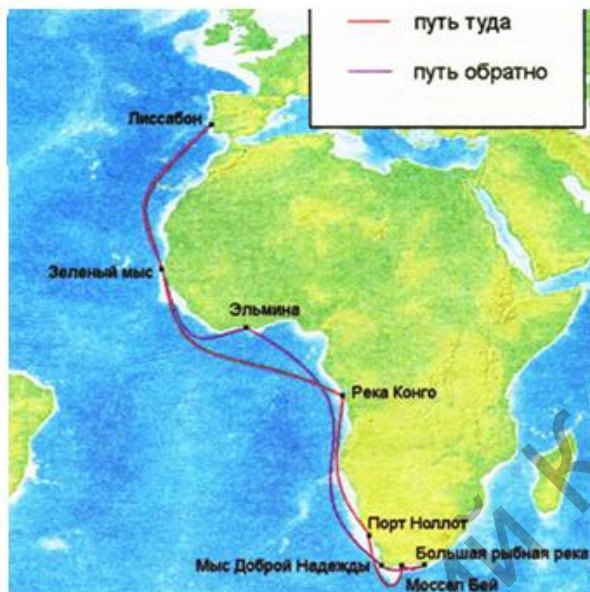
Император	Основные итоги
Александр I Благословенный 1801—1825	<ul style="list-style-type: none"><li>• провёл реформы аппарата управления (министерская) и образования</li><li>• даровал конституцию царству Польскому</li></ul>
Николай I Незабвенный 1825—1855	<ul style="list-style-type: none"><li>• подавил восстание декабристов</li><li>• создал централизованную систему управления</li></ul>
Александр II Освободитель 1855—1881	<ul style="list-style-type: none"><li>• осуществил освобождение крестьян от крепостной зависимости</li><li>• провёл реформы: местного самоуправления, суда, армии, цензуры, образования</li></ul>
Александр III Миротворец 1881—1894	<ul style="list-style-type: none"><li>• отменил временно обязательное состояние крестьян</li><li>• ограничил деятельность органов местного самоуправления</li><li>• усилил русификаторство в национальной политике</li><li>• начал регламентацию в отношении фабрикантов и рабочих</li></ul>
Николай II 1894—1917	<ul style="list-style-type: none"><li>• спровоцировал и подавил революцию 1905-1907</li><li>• провёл аграрную реформу</li><li>• созвал Государственную Думу – первый парламент России</li></ul>

### Виды видеоматериалов:

- \* 1. Художественные фильмы,
- \* 2. Документальные фильмы,
- \* 3. Образовательные (учебные) фильмы.



На примере темы урока: Открытие Америки и морского пути в Индию показать возможности использования различных видов наглядности на уроке истории мира.



Рассказ учителя об экспедициях португальцев вдоль западного берега Африки

Сообщение учащегося о жизни Васко да Гамы и рассказ учителя об открытии морского пути в Индию



**Биография Х. Колумба – сообщение учащегося и самостоятельная работа уч-ся с текстом параграфа 48 п.4 – открытие Америки.**



**Биография Ф. Магеллана – сообщение уч-ся и рассказ учителя Первое кругосветное путешествие (с использованием карты).**





## Литература:

Константинов Н.А. Наглядность как принцип обучения //Информатика и образование. - №3. – 2004.

Педагогика /Под редакцией Ю.К. Бабанского. – М.: Просвещение, 1983.

Фридман Л.М. Наглядность и моделирование в обучении. – М., 1984.

## 2. Технология Ж.А. Караева - «трехмерная методическая система обучения».

Здесь «трехмерность» означает наличие многоуровневости, иерархии, т.е. в вертикали (высоты) относительно каждого из его компонентов (цели, содержание, методов, форм и средств обучения). Педагогическая технология характеризуется тем, что цели обучения характеризуются через результаты обучения, выраженные в действиях обучающихся, которые можно точно опознать и измерить.

Сложность данной постановки цели заключается в переводе результатов обучения на язык действия. Эта задача решается двумя способами:

1) построением четкой системы целей, в которой выделены их категории и последовательные уровни (иерархия). Такие системы получили название педагогических таксономий (с греческого taxis- ряд, nomus –закон);

2) созданием максимально ясного, конкретного языка для описания целей обучения.

По характеру содержания и структуры технология уровневой дифференциации является **обучающей**. Цели, сформированные по данной технологии, не дают такой четкой картины ее воспитательной направленности, хотя, само собой

разумеется, что принцип «обучая, воспитывай», безусловно, здесь действует.

По подходу к ребенку это **лично-ориентированная технология**, ставящая в центр образовательной системы личность учащегося, обеспечение комфортных, бесконфликтных и безопасных условий ее развития, реализацию ее природных потенциалов.

По организационным формам технология сочетает в себе и групповое, и индивидуальное обучение, ее можно отнести к **дифференцированной по форме организации учебного процесса** технологии.

В технологии Ж. А. Караева преобладающими являются **проблемно-поисковые методы обучения**. По направлению модернизации существующей традиционной системы технология Ж. А. Караева – это педагогическая технология, функционирующая на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся, поскольку в основе своей носит характер **проблемного обучения**.

И, наконец, по категории обучающихся, то есть контингенту учащихся, к которым была бы применима данная технология обучения, технология Ж. А. Караева - это **технология продвинутого уровня**.

Преподаватель при проектировании данной образовательной среды сам определяет цель развития учащегося, стараясь учесть индивидуальность каждого, не предъявляет цель в явном виде, а концентрирует внимание на способах организации самостоятельной активности для ее достижения.

Технологию Караева иногда путают с технологией уровневой дифференциации обучения В. Фирсова. Но по технологии Караева никто не делит учащихся на сильных и слабых, каждому предоставляется возможность выполнить задания трех уровней.

#### **Требования к заданиям:**

**1 уровень.** Они должны быть направлены на припоминание и актуализацию уже имеющихся усвоенных знаний без их видоизменения.

**2 уровень.** Задания в измененной ситуации, на сравнение, описание и упорядочение ранее изученного материала, т.е. решение аналогичных задач, требующих преобразования полученных знаний. Проверочные задания, выполняющие функцию обратной связи. К таким заданиям относятся: решение кроссвордов, ребусов, логических задач. На этом уровне студенты способны самостоятельно воспроизводить информацию и применять ее в различных ситуациях.

**3 уровень.** Задания познавательного – поискового характера в процессе выполнения, которых студенты приобретают новые знания. Такая работа требует выполнения следующих видов мыслительной деятельности: анализа и синтеза, сравнения, выделения главного, обобщения и систематизации.

Можно предложить на 1 уровне 5 заданий, каждое оценивается 1 баллом, на 2 уровне 4 задания по 2 балла и на третьем уровне 3 задания по 3 балла. Отметка «5» ставится только в том случае, если учащийся выполнил задания всех трех уровней. Таким образом, главный акцент в развивающей модели уровневой дифференциации ее авторы делают не на деление учащихся по их способностям или уровню обученности, а на идею согласования процесса обучения с психологической и нравственной структурой развивающейся личности учащихся, что решается через:

1) разработку учебного материала, для которого каждый уровень его репрезентации (обязательный, дополнительный, повышенный, улучшенный и т. п.) мог бы быть предложен в многообразии индивидуально-личностных особенностей учащихся;

2) предоставление учащемуся возможности самостоятельной ориентации в многообразии учебного материала, в способах учебной работы, выбора для себя посильного уровня учения, т. е. возможности стать субъектом познавательной, нравственной деятельности и общения.

Основу технологии разноуровневого обучения составляют:

- ◆ психолого-педагогическая диагностика учащегося;
- ◆ сетевое планирование;

- ◆ разноуровневый дидактический материал.

#### 4. Методика создания карт памяти при изучении историографии истории Казахстана

В наше время современный человек является носителем и интерпретатором огромного количества информации, которая проходит через призму его сознания. Она становится бесценным ресурсом, который помогает ему успешно реализовывать свои способности. Каждому человеку хочется быть успешным в своей жизни. А успех складывается из множества составляющих. Независимо от возраста, нас привлекает всё необычное, яркое, интересное, поэтому большую часть информации мы воспринимаем визуально.

Знания и информация являются новым видом капитала, способным расширять границы человеческих возможностей. Успех каждого из нас во многом определен количеством и качеством имеющейся информации. Основатель международной династии предпринимателей *Майер Амшель Бауэр* (Ротшильд) говорил: «Кто владеет информацией, тот владеет миром».[1].



Современное информационное общество ставит перед системой образования серьезные задачи. Выпускники школ, вузов должны не просто иметь определенный багаж знаний, но и гибко адаптироваться в меняющемся мире, грамотно работать с информацией, уметь устанавливать различного рода коммуникацию, самостоятельно критически и творчески мыслить, генерировать новые идеи. Цель обучения с позиции учителя состоит в



том, чтобы сделать ученика способным развиваться дальше без его помощи, при этом сохраняя индивидуальность каждого ребенка. Научить обучающегося думать креативно, развивать творческое мышление. В этом нам могут помочь мыслительные карты (карты ума, умственные карты, интеллект карты или карты памяти), созданные американским учёным и бизнесменом *Тони Бьюзеном*. [2].

Карты памяти пробуждают в нас индивидуальность, раскрывают способности. С помощью карт память можно существенно повысить способности к обучению и запоминанию, восприятию и передаче новой информации, организации собственных идей. Карты памяти необходимы для решения таких задач, как проведение презентаций, принятие решений, планирование своего времени, запоминание больших объемов информации, проведение мозговых штурмов, самоанализа, разработки сложных проектов, собственного обучения, развития и многих других. Говоря об открытии, сделанном Т.Бьюзеном, нельзя не упомянуть о том, что одним из самых ранних примеров графических записей были разработки философа III века н. э. *Порфирия из Тироса*. [3]. Он графически изобразил концепцию категорий философии Аристотеля. Методика использования графических записей для запоминания была продолжена философом *Раймундом Луллием* (1235-1315), который также использовал подобную методику.

В XIII веке Раймунд Луллий создал логическую машину в виде бумажных кругов, построенных по троичной логике. Этот логический механизм, изображаемый в сочинениях Луллия соответствующими фигурами, состоял из *нескольких подвижных концентрических кругов, разделённых поперечными линиями на отделения («камеры»)*, в которых в известном порядке обозначались общие понятия или основные категории всего существующего; вследствие концентричности кругов, подразделения каждого из них занимали определённое положение относительно тех или других подразделений прочих кругов, а вращая их так или иначе, можно было получать множество новых, более или менее сложных комбинаций, в которых Луллий видел новые реальные истины. Эти круги в совокупности своей охватывали всю область возможного

знания: один из них заключал основные атрибуты божества, другой - логические категории, третий — метафизические и т. д., до права и медицины включительно. На самом деле никакая истина не была ни открыта, ни доказана с помощью такого механизма, который поэтому и считался до сих пор лишь курьёзной игрушкой. Сам Луллий утверждал, что система его кругов была ему прямо открыта свыше, в особом видении, посетившем его на родном острове Майорка.

Семантические сети были разработаны в конце 1950-х годов для попытки описания процесса обучения человека, в дальнейшем эта теория получила своё развитие благодаря работам Аллана Коллинза и Росса Куиллиана в начале 1960-х годов.

Британский писатель Тони Бьюзен, автор книг по популярной психологии утверждает, что он является изобретателем *современного вида диаграмм связей*. По его словам, его вдохновили идеи Альфреда Коржибски из области общей семантики, популяризированной в научно-фантастических романах Роберта Хайнлайна и Альфреда ван Вогта.

Т.Бьюзен родился в Лондоне, он является выпускником средней школы Китсилано. В 1964 году Тони получил двойной диплом с отличием в области психологии, английского языка, математики и общих наук в Университете Британской Колумбии. Наиболее известен благодаря своей книге «Научите себя думать», в которой делается акцент на мнемонические системы и методики «карт ума». После создания серий для BBC в 1970-х годах, многие его идеи были воплощены в пяти книгах, среди которых «Используйте свою память», «Усовершенствуйте свою память», «Научите себя думать», «Учебник быстрого чтения» и «Книга по «картам ума». В общей сложности Тони является автором и соавтором более 100 книг.

Будучи популярным автором, Тони Бьюзен писал на психологическим темы, касающиеся *мозга, духовного интеллекта, памяти, креативности и скорости чтения*. Большая часть его преподавательской деятельности в целом делится на: общее понимание широких возможностей и потенциала мозга и его функций, навыки памяти, навыки чтения,

творческий подход и как функция головного мозга может быть улучшена в пожилом возрасте. Он является основателем и президентом «The Brain Foundation» и «Mind Sports Olympiad». Тони Бьюзен создал свое собственное программное обеспечение для поддержки создания «карт ума» в декабре 2006 года. [4].

*Карта памяти – это метод графического выражения процессов восприятия, обработки и запоминания информации, решения творческих задач, инструмент развития памяти и мышления, благодаря которому можно задействовать оба полушария для формирования учебно-познавательной компетенции обучающихся. Т.Бьюзен утверждает, что положение о том, что, исходя из традиционных представлений о восприятии информации, читателю приходится просматривать страницу слева-направо и сверху вниз, - неверно, что на самом деле человек «сканирует» страницу целиком и нелинейно. Т.Бьюзен также использует популярные предположения о работе полушарий головного мозга в качестве доказательства того, что диаграммы связей - наилучший способ конспектирования информации.*

Центральную идею этой теории лучше всего представить словами её автора: *«Что происходит в мозге, когда человек жует сочную грушу, наслаждается ароматом цветов, слушает музыку, наблюдает за течением воды в ручье, обнимает любимого человека или просто вспоминает о пережитом? Каждый бит информации, поступающей в мозг, — каждое ощущение, воспоминание или мысль (включая каждое слово, число, вкус, запах, линию, цвет, ритмический удар, ноту, тактильное ощущение от прикосновения к объекту) - может быть представлен в виде центрального сферического объекта, от которого расходятся десятки, сотни, тысячи и миллиона «крючков». Каждый «крючок» представляет собой ассоциацию, и каждая ассоциация, в свою очередь, располагает практически бесконечным множеством связей с другими ассоциациями. Количество использованных ассоциаций, можно считать тем, что называют памятью, т. е. базой данных или архивом... В результате использования этой многоканальной системы обработки и хранения информации мозг в любой момент времени содержит «информационные карты», сложности*

*которых позавидовали бы лучшие картографы всех времён, будь они в состоянии эти карты увидеть».* [5]

**Рассмотрим правила создания карт памяти,** разработанные Тони Бьюзеном, которые подробно описаны в его книге «How to Mind Map», а именно:

1. Основная идея, проблема или слово располагается в центре. Выделению ключевого слова, ассоциативной цепи Бьюзен придаёт едва ли не главное значение
2. Для изображения центральной идеи можно использовать рисунки, картинки.
3. Каждая главная ветвь имеет свой цвет.
4. Для создания карт используются только цветные карандаши, маркеры и т. д.
5. Главные ветви соединяются с центральной идеей, а ветви второго, третьего и т.д. порядка соединяются с главными ветвями.
6. Ветви должны быть изогнутыми, а не прямыми (как ветви дерева).
7. Над каждой линией – ветвью пишется только одно ключевое слово.
8. Для лучшего запоминания и усвоения желательно использовать рисунки, картинки, ассоциации о каждом слове.[5]

Рисовать карту памяти можно на бумаге или использовать компьютерную программу. Мы выбрали для создания нашей карты памяти электронную версию. В истории очень важно грамотно работать с информацией. Рассмотрим применение мыслительных карт при объяснении этапов развития историографии Казахстана.

### **Порядок и особенности создания нашей мыслительной карты.**

1 этап - В центре располагаем слово «Историография», при этом располагаем яркий рисунок солнца, тем самым, придавая особое место данной теме.

2 этап - Разграничиваем рисунок на 4 части, соответствующие определенным периодам изучения историографии Казахстана,

располагаем по часовой стрелке сопровождая яркими, подходящими к каждому периоду рисунками.

1. Древняя история Казахстана
2. Средневековая история Казахстана
3. Новая история Казахстана
4. Новейшая история Казахстана



Рисунок 1

**Ираноязычные источники**

1 «Авеста» (начало I тыс. до н.э. или в пределах VII-начала VI в. До н.э.), священная книга зороастрийцев – в ней кочевые племена, населявшие степи Казахстана именовались "туры с быстрыми конями" "Бихуэстунская надпись" (VI-V в. До н.э.)

**Античные источники**

2 Геродот «История», завершена между 430-424 годами до н.э.;  
Ктесий Книдский (V-IV века до нашей эры), работа посвященная истории Персии и ее соседей;  
Палиена, греческого историка из Македонии  
Полубий(греч. историк) II до.н.э. «История» 40 книгах , сохранились 5книг.  
Страбон I до.н.э. -II н.э.«География»  
Птолемей II н.э. «География»  
Аммиан Марцеллин IV век нашей эры. «История»

**Китайские источники**

3 Китайские историки с интересом следили за событиями в казахстанских степях и скрупулезно записывали их.  
Чжань Цянь, II веке до нашей эры,  
Сыма Цянь (135-67 гг. до н.э. «Ши цзи» («Исторических записках») «отца» китайской истории «Цянь Ханьшу» (История ранней Хань Гу» (I в н.э.).

**Древнетюркские источники**

4 Особое место в познании истории Казахстана занимают первые тюркские летописцы, авторы знаменитых надписей в честь Кюльтегина и Бильге-кагана, а именно, Таньонук, Балыктегин и Алп Эльтмиш (VIII в.)

Рисунок 2

3 этап - Связан с подробной характеристикой каждого из периодов историографии Казахстана. Первым периодом является Древняя история Казахстана. На этом рисунке мы стараемся четко разграничить источники, распределяя их по хронологии и происхождению источников.

1. Ираноязычные источники
2. Античные источники
3. Китайские источники
4. Древнетюркские источники



**Рисунок 3**

4 этап - Следующий этап - средневековая историография Казахстана. Выбираем за основу рисунок зеленого дерева, у корней которого надпись данного этапа, помещаем в центр рисунка, а затем непосредственно информацию данного этапа распределяем по хронологии в правильной последовательности

рядом с деревом. Тем самым создавая эффект появления новой информации.



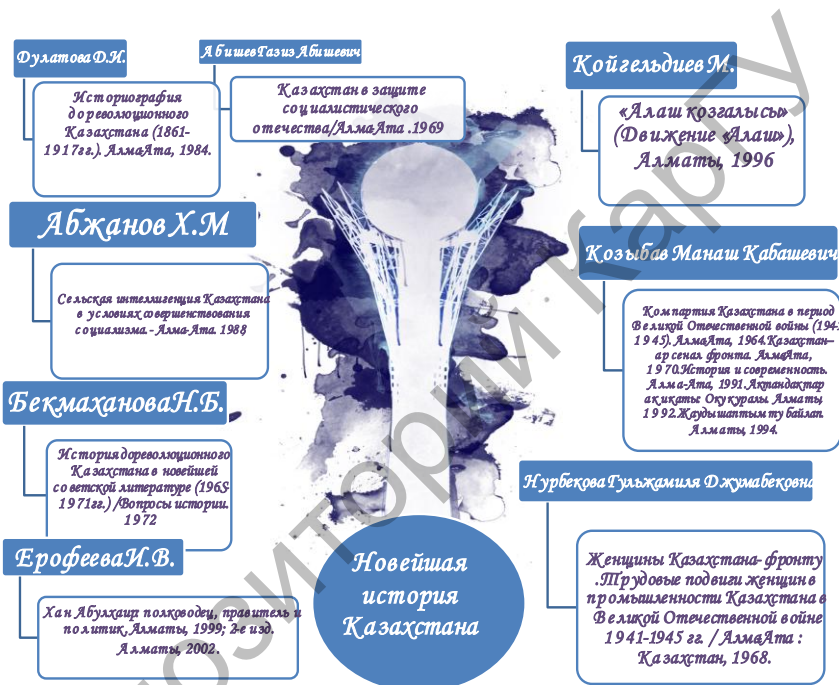
**Рисунок 4**

5 этап - Следующим этапом является историография нового времени Казахстана. Основным рисунком является раскрытая книга, связанная с названием данного периода, основная информация содержится в письменных источниках, раскрытых свитках. Тем самым мы создаем гармоничную связь между книгой и знаниями, полученными в этот период времени.

6 этап – Историография новейшей истории Казахстана является заключительным этапом. Мы выбрали символом истории независимого Казахстана рисунок «Байтерек», а затем распределили **информацию исторических исследований указанного периода** вокруг рисунка.

Таким образом, карты памяти, являются универсальным средством формирования умений и навыков работы с информацией, а именно: самостоятельного поиска, анализа, отбора, обработки и передачи необходимой информации.

Эффективность применения карт памяти заключается в устойчивости знаний обучающихся, что подтверждают контрольные по предмету, усиление мотивации и активизации познавательного интереса к актуальным проблемам исторической науки.



**Рисунок 5**

Применение мыслительных карт на уроках истории позволяет:

- Создать мотивацию к овладению историческими знаниями.
- Организовать индивидуальную, групповую и коллективную деятельность учащихся.
- Конструировать учебное содержание в соответствии с возрастными особенностями школьников.
- Осуществлять дифференцированный подход в обучении.

- Организовывать самостоятельную работу старшекласников.
- Организовывать проектную деятельность по истории.
- Научить учащихся пользоваться словарями, справочниками и другими источниками письменной и устной информации с целью поиска необходимых значений и расшифровки словарных обозначений.
- Развивать творческие и интеллектуальные способности учащихся, мышление, память, а также способствовать проявлению интуитивных способностей.

**Оценивание карт понятий.** Учитель может задать себе следующие вопросы:

Зафиксированы ли наиболее важные понятия?

Соответствуют ли связи (линки) между понятиями, представленными на карте, научному знанию?

Выстроено ли достаточное число иерархических уровней и взаимных соотношений?

Есть ли свидетельства того, что у ученика возникло неверное понимание и ошибочные понятия?

Как выполненные учениками карты меняются через несколько дней или недель?

Распространённая схема оценивания:

1 балл даётся за каждую корректную связь между двумя соседними понятиями;

5 баллов - за каждый правильно установленный иерархический уровень,

10 баллов - за каждую содержательную и точную связь понятий из разных частей карты (сквозной линк)

1 балл - за каждый иллюстрированный или словесный пример.



Основное положение карты понятий в том, что соотносённость понятий, «взаимосвязанность» – это наиболее существенное качество знания, и что понимание может быть представлено как богатая сеть связей между существенными понятиями из контекста данного предмета.



Литература:

1. [https://ru.wikipedia.org/wiki/Ротшильд,\\_Майер\\_Амшель](https://ru.wikipedia.org/wiki/Ротшильд,_Майер_Амшель)
2. [http://bershadskiy.ru/index/metod\\_intellekt\\_kart/0-32](http://bershadskiy.ru/index/metod_intellekt_kart/0-32)
3. Бозций. «Утешение философией» и другие трактаты. (Памятники философской мысли). Отв.ред.,сост.и автор ст. Майоров Г.Г. - М.: Наука. 1990г. 416 с.
4. [http://www.koob.ru/toni\\_buzan](http://www.koob.ru/toni_buzan)
5. [http://bershadskiy.ru/index/metod\\_intellekt\\_kart/0-32](http://bershadskiy.ru/index/metod_intellekt_kart/0-32)
6. <http://festival.1september.ru>

## 5. Методика проведения интерактивного занятия: деловая игра «Урок истории в школе».

Практика классно-урочной системы в советской школе и школе Казахстана неоднократно менялась. Словари и энциклопедии содержат различные определения термина «урок». В Большой Советской Энциклопедии 1936 года мы встречаем такое определение урока: «урок» (пед.) основная форма организации учебной работы в школе, проводится с твердым составом учащихся (с данным классом) по строгому расписанию учителем-основным



руководителем педагогического процесса. У. бывают разных типов. У. в классной аудитории, кино-У., экскурсия, работа в цехе, У. по обучению новому материалу, повторительный, учетный в зависимости от его характера» [1;280]. Уже из определения становится понятен командно – административный характер организации учебной деятельности в советской школе («твердый состав», «строгое расписание») и своеобразная типология (по месту проведения и по характеру содержания).

Через 41 год в энциклопедии появилось другое определение несколько короче и более «мягкое» в отношении требований: «Урок основная форма учебного процесса в советской школе. Организация У. характеризуется определенностью отводимого времени, постоянством состава учащихся проводимому по установленному расписанию, преимущественно в учебном классе и при коллективной форме обучения» [2;243].

Советский энциклопедический словарь 1987 года так трактует термин «урок»: «Основная форма организации учебных занятий при классно-урочной системе обучения в общеобразовательных школах, профтехучилищах и средних специальных учебных заведениях. Характеризуется строго

установленным объемом учебной работы и порядком ее выполнения в рамках определенного времени (обычно 45 минут)»[3;1391].

А в словаре русского языка 1989 года встречается уже целых пять трактовок:

- учебный час (в среднем учебном заведении), посвященный отдельному предмету;

-учебная работа, заданная школьнику на дом;

-нечто поучительное то, из чего можно сделать вывод для будущего;

-преподавание школьных предметов частным образом отдельным лицам;

-работа, заданная для выполнения в определенный срок (устар.)[4;836].

Другими словами, урок - это основная форма организации учебно-воспитательного процесса при советской классно-урочной системе обучения в общеобразовательной школе. Хотя считаем необходимым подчеркнуть, что уже реформа 1984 года рассматривала урок, как одну из форм учебно-воспитательной деятельности.

Под структурой урока понимается сочетание определенных звеньев процесса обучения, обусловленное дидактической целью занятия и реализованное в конкретном типе урока. Структура урока и форма его организации имеют принципиальное значение в теории и практике современного урока, поскольку определяют эффективность учебной работы школьника.

Любой урок - структурно состоит из объективно существующих элементов. Их разнообразное сочетание и определяет многообразие типов уроков. Определим элемент урока, как логически целостную завершенную его часть. Из всех элементов урока выделим следующие: 1- организационный момент; 2 - подготовка учащихся к изучению новой темы; 3 - изучение нового материала; 4 - первичное повторение и закрепление знаний и умений на уровне воспроизведения; 5 - систематизация и обобщение полученных знаний и умений на творческом уровне; 6 - организация домашнего задания; 7 - подведение итогов урока (выводов) и комментирование оценок.

1. Организационный момент урока, это элемент, который всегда будет на уроке. Он не сводим к каким-либо другим элементам. От общего настроения класса, от установления взаимопонимания учителя и учащихся на уроке зависит, насколько эффективным будет обучение.

2,3 элементы - это подготовка учащихся к изучению новой темы и само изучение нового материала позволяют не только четко определить цель и задачи конкретного урока, но и способствуют выработке необходимых знаний, умений и навыков.

4. Закрепление пройденного. Для получения прочных знаний необходимо их постоянное закрепление. При правильном взаимодействии с другими элементами закрепление может выполнять функции обучения, развития, контроля.

5. Обобщение и систематизация знаний. Этому элементу отводится все более значительное место на современном уроке.

6. Организация домашнего задания. Это необходимый и не содержащийся в других элемент урока. Домашнее задание - естественное продолжение данного урока и начало последующего. Правильная организация домашнего задания позволит учителю истории осуществить индивидуальный подход и дифференциацию обучения с учетом способностей и интересов учащихся.

7. Подведение итогов урока и комментирование оценок учащихся. Как правило, выводы и обобщения делаются в заключение разбора той или иной темы, т.е. в конце урока. Без эффективного контроля, нельзя правильно управлять процессом обучения. При этом ни формы контроля, ни количество выставяемых оценок не имеют принципиального значения. Важно, что без этого элемента невозможно организовать целенаправленный процесс обучения.

Структура урока, однако, не определяется лишь совокупностью ряда его элементов. Под структурой урока следует понимать совокупность различных вариантов взаимодействий между элементами урока. Иными словами, мастерство учителя заключается в том, чтобы найти эти оптимальные варианты взаимодействия между элементами

урока, которые сделают урок логически законченным и целостным.

Типы уроков очень разнообразны, и их трудно представить в какой-либо одной классификации. В дидактике их существует несколько. В основе любой классификации лежит какой-либо определяющий признак. Например, уроки классифицируют: а) исходя из дидактических целей, б) содержания и способов проведения уроков, в) основных этапов учебного процесса, дидактических задач, которые решаются на уроке, г) методов обучения, д) способов организации учебной деятельности учащихся. Учитывая все достоинства и недостатки отмеченных подходов к классификации уроков, М.И.Махмутов предлагал классифицировать уроки по цели организации занятий, характеру содержания изучаемого материала и уровню обученности учащихся, другими словами обеспечить комплексный подход к определению признака классификации. В обучении истории используются уроки различного типа: уроки изучения нового материала, повторительно - обобщающие уроки, комбинированные уроки, контрольные уроки и др.

Есть и другие классификации типов уроков истории в школе, например Стражева А.И.: уроки простого воспроизведения учебного материала в пределах учебника, уроки воспроизведения и преобразования учебного материала, уроки с элементами творческой деятельности, проблемные уроки.

Вагина А.А.: в 4-5 классах: урок, содержащий все звенья процесса обучения, урок изложения в форме рассказа, урок повторения;

в 6-7 классах: урок, содержащий все звенья процесса обучения, урок сообщения нового материала (рассказ, кино, экскурсия), вводный урок, заключительный урок, урок разбора, урок выработки умений и навыков, повторительно-обобщающий урок;

в 8-10 классах: урок, вводный к теме, урок сообщения нового материала, урок разбора, урок, заключительный по теме, урок повторительный, урок обобщающий, урок опроса, урок выработки умений и навыков, урок применения знаний, урок, содержащий все звенья процесса обучения.

Ежовой С.А.: Уроки изучения нового материала, излагаемого учителем, уроки обсуждения нового материала, подготовленного самостоятельно дома по учебнику, комбинированные уроки, уроки применения знаний и формирования умений и навыков, повторительно-обобщающие уроки, уроки повторения, проверки знаний и умений.

В методике обучения истории наиболее распространена классификация по звеньям обучения: урок, содержащий все звенья процесса обучения - комбинированный или составной урок; урок изучения нового материала; повторительно-обобщающий урок; урок проверки и учета знаний. Методисты считают эту классификацию «наиболее продуктивной», т.к. она ясно определяет основную дидактическую задачу каждого урока, позволяет определить структуру системы уроков по типам, показывает необходимость оптимальной смены видов учебной деятельности.

А вот в педагогической науке выделяют следующие наиболее общепринятые типы уроков:

- уроки новых знаний;
- уроки анализа и синтеза знаний;
- уроки формирования навыков и умений;
- уроки диагностики знаний, навыков и умений.

От качества уроков в решающей степени зависит оценка учителя как педагога и как личности учениками, коллегами, руководством школы. От их качества зависит самооценка специалиста. Именно поэтому на подготовке к уроку и на его проведении сосредоточено внимание учителя. На уроке реализуются научные знания, методическое мастерство, жизненный и педагогический опыт учителя.

Для выполнения заданий по теме «Урок истории в средней школе» студентам исторических специальностей нужно составить подробный конспект урока. Работа начинается с выделения темы урока (на выбор: по всемирной или отечественной истории) и определения цели и задач ее.

Сначала студентам дается краткий инструктаж. Следует тщательно изучить содержание учебного материала, точно определить, с какими идеями вы идете на урок, какого результата хотите добиться именно на этом уроке, какие

вопросы вы зададите после изучения темы. Выработывая целевую установку урока, вы предопределите, по крайней мере, в общих чертах, основные методы и построение (структуру) урока. Важно сразу же установить, что структура урока не является произвольной. Она зависит от всего методического замысла урока и сама является частью этого замысла, придавая ему внешнюю форму и завершенность. Чем старше класс, а, следовательно, сложнее материал, сложнее учебно-образовательные задачи, тем более гибкой и адекватной должна становиться система уроков.

Когда целевая установка урока определена, найдено его место в теме, изучен исторический материал, намечена структура (тип) урока нужно подумать о методах и приемах, которыми будет воплощена целевая установка, о том, какой конкретный материал будет использован именно на этом уроке. Следует отобрать необходимые дидактические средства (те из них, что будут включены в урок, целесообразно указать в конспекте).

Особое внимание учителю необходимо обратить на проверку знаний учащихся (хотя опроса, как самостоятельного звена урока может и не быть) Необходимо продумать виды и приемы опроса, предусмотрев коллективную, групповую или индивидуальную деятельность учеников при работе над заданиями воспроизводящего (репродуктивного), творческо-поискового и проблемного характера.

Важным звеном в разработке урока является составление плана изучения нового материала, что должно обеспечить выделение важнейших смысловых этапов, а также определенную логическую последовательность и взаимосвязь освещения всех вопросов темы. Успешность изучения нового материала зависит от способности учителя решить две основополагающие задачи: сообщить богатство научных знаний и умело организовать активную познавательную деятельность школьников.

Заранее планируется домашнее задание для учеников. В задании нужно уделить особое внимание самому важному и тому, как необходимо его выполнять. Домашнее задание лишь тогда является наиболее эффективным, когда содействует

дальнейшему формированию знаний, развитию и нравственному воспитанию учащихся.

Конспект должен отражать не только содержание урока, но и методику его проведения. Он содержит вопросы к учащимся по ходу объяснения материала, предусматривает постановку логических, проблемных заданий в начале урока или по ходу изложения нового материала, использование наглядных пособий, текстов учебника, исторических документов, исторических карт, схем и других средств обучения.

В предлагаемой методической разработке мы опираемся в основном на представления о *деловой (имитационной) игре*, сложившиеся в международном сообществе специалистов по игровому моделированию. **Цель деловой игры:** создать режим работы студентов, приближенный к практике. Сформировать атмосферу доверия, высокой требовательности и критичности, всесторонней активности и свободы для проявления личности. Оценить профессиональный уровень выпускников их готовность к работе в коллективе, к взаимодействию с коллегами по специальности.

Проведенный зарубежными исследователями Генри М. Левиным и Расселом У. Рамбергером анализ новых требований к компетенциям специалистов привел их к выводу о том, что для эффективной работы в новых условиях работники должны приобрести в школе следующие умения и навыки: инициативность, сотрудничество (конструктивное взаимодействие с другими), взаимодействие в рабочей группе, взаимное обучение, умение оценивать свою работу и работу одноклассников, владение устной, письменной и кинетической коммуникацией, умение логически мыслить, умение решать проблемы и анализировать возможные последствия, принятие решений при выборе альтернатив, получение и использование информации, планирование, умение учиться, умение работать с представителями различных культур, отличающихся с точки зрения языка, типа коммуникации и системы ценностей. Организация деятельности строится на сочетании групповой, общей и индивидуальной работы.

В условиях реформирования школьного образования в Республике Казахстан повысились требования к компетенциям

школьников, которые сформулированы в новых программах по истории 2006 года, а именно:

***Общекультурная компетенция:***

осознание преемственности духовно-нравственных основ жизни человека и всего человечества;

усвоение культурологических основ семейных, социальных, общественных явлений и традиций;

знание роли науки и религии в жизни человека;

умение воспринимать ценности культуры разных исторических периодов.

***Учебная компетенция:***

владение планированием, анализом и самооценкой учебно-познавательной деятельности;

освоение креативных навыков творческой деятельности: поиск знаний, восприятие сведений непосредственно из реальности;

владение приемами действий в нестандартных ситуациях;

владение эвристическими методами решения проблем.

***Коммуникативная компетенция:***

дальнейшее развитие навыков групповой, парной, коллективной работы;

умение вести диалог и дискуссию, опираясь на знания, полученные при изучении всемирной и отечественной истории;

умение применять разнообразные средства коммуникации;

проявление понимания, терпимости по отношению к мнениям, взглядам собеседников;

умение слушать других и выражать собственные мысли;

владение культурой общения.

***Общественно-политическая компетенция:***

сформированность чувства гражданской ответственности;

владение необходимыми для жизни в современном обществе навыками социальной активности.

***Информационная компетенция:***

умение обрабатывать, систематизировать, сохранять и транслировать информацию путем использования новейших информационных технологий;

умение извлекать информацию из различных источников и эффективно ею пользоваться.

Внимательное изучение приведенных компетенций свидетельствует о том, что они вполне сопоставимы с имеющимися в зарубежных школах и использование деловых игр наилучшим образом позволяет реализовывать их оптимальное сочетание.

История деловых игр начинается с деловых игр XVII в. В СССР первая деловая игра была проведена в Ленинграде в 1932 г. М.М.Бирштейн, но не получила поддержки и была забыта вплоть до 1957 г., когда деловые игры возродились в США. Теперь для подготовки высококвалифицированных специалистов там, в обязательном порядке в учебный план включают деловые игры. В 1960 г. деловые игры стали исследоваться в СССР, а в 1980-х годах они стали широко использоваться в учебном процессе [5;209].

В условиях реформирования школьного и вузовского образования в Республике Казахстан деловые игры стали важным средством повышения эффективности обучения и компетентности специалистов.

Во-первых, деловая игра является структурированным диалогом вокруг специально построенной модели, а именно: работа учителя предметника в средней школе.

Во-вторых, деловая игра - сама есть модель определенного фрагмента социально-экономической реальности – урока истории.

В третьих, игра – это динамическая модель, которая воспроизводит действительность в развитии. Все ситуации, запланированные и случайные должны быть учтены в процессе работы будущего учителя.

Имитация отличает деловую игру от организационно - деятельных, инновационных и других игр открытого типа: в сущности, чисто разговорных игровых жанров. Собственно эффект ее нельзя оценивать по меркам словесных методов. В основе деловой игры диалог на языке поступков, действий, заимствованных из моделируемой сферы. От участников требуется принимать решения в конкретной моделируемой обстановке ( урок в школе).

Игроки исполняют условные роли: учитель истории, методист, школьники, несущие содержательную, социально-

экономическую нагрузку. Структура большого диалога, развитие игровых событий позволяют наблюдать реакцию системы на решения игроков, то есть поддерживать обратную связь. Наличие различных точек зрения дает возможность взглянуть на каждый шаг участников для определения наилучшего решения, на процессы познавательной активности и перспективы иного осмысления игровых и реальных событий.

Деловая игра- это материализация личности автора. Он вкладывает в правила не только содержание, которое хотел бы передать, но и свое отношение к миру и людям, раскрывает грани своего характера. Деловая игра должна учить студента умению деятельно жить и не только в самой игре, но и в жизни, иначе игра превратится в отработку чисто поведенческих реакций.

Занятие в вузе обычно проходит в два этапа. Первый этап – мини-урок (30 минут), в ходе которого студенту необходимо реализовать на практике разработанный конспект урока и провести анализ урока на основе составленного протокола (5 минут). При анализе следует отметить, была ли правильной организация педагогического процесса на уроке; насколько полноценным было его содержание. Можно ли при наблюдении урока понять, каковы его цели и как методически учитель их реализует, т.е. в какой последовательности, с помощью каких приемов и средств, с какой степенью активности школьников. Какова структура урока: из каких элементов он состоит, сколько времени затрачено на каждый из них. Если есть непроизводительные затраты времени на какой-то элемент, то объяснить, почему. Как отработаны элементы урока по содержанию и методически. Какова обратная связь на уроке.

Второй этап - деловая игра с использованием интерактивных методов (15 мин.). Студенты

1) углубляют свои знания основных понятий. Например, таких как: **«Интерактивность»** это не просто процесс взаимного воздействия объектов друг на друга, а специально организованная познавательная деятельность, носящая ярко выраженную социальную направленность. **«Интерактивные методы»** - это методы, организующие процесс социального взаимодействия, на основании которого у участников его

возникает некое «новое» знание, родившееся непосредственно в ходе этого процесса, либо явившееся его результатом»[6,63].

2) Характеризуют **основные принципы интерактивного обучения**: активность, опора на групповой опыт, обратная связь, взаимодействие, а также 3) выявляют **преимущества интерактивного обучения**:

- осознание и обсуждение на основе собственного опыта особенностей чувственного восприятия окружающей среды;

- формирование и развитие навыков общения, осознание значимости группового опыта;

- развитие навыков коллективной (групповой) работы, уважения ценностей и правил, принятых в группе; умение обосновывать свое мнение и отстаивать собственную позицию; согласование своих действий при решении проблемы;

- использование не готовых знаний, а приобретение их при помощи прямого опыта;

- развитие способностей и навыков добывания знаний.

4) Они кратко обсуждают **сложности внедрения интерактивного обучения**:

- трудность в преподнесении большого количества материала на занятии;

- активное обучение требует слишком много времени для подготовки такого занятия

- (наиболее трудоемким является подготовка раздаточного материала);

- сложности использования активных методов обучения в малочисленной аудитории;

- недостаток материалов и источников по предмету и по методике преподавания;

- предвидение возможных негативных последствий, таких как: а) отношение коллег к новым подходам, б) влияние студентов на оценку деятельности преподавателя, в) влияние на продвижение преподавателя по служебной лестнице.

**Студенты** получают установку на игру, формируют группы по принципу добровольности (но с учетом приблизительной равносильности групп), выполняют игровые задания на групповую консолидацию (по материалам международного летнего семинара). Все этапы деловой игры

предусматривают: вводный блок (2 мин.), собственно игру(10 мин) и заключительный блок (3 мин.). В общем виде структура каждого из двух этапов выглядит следующим образом: вводный блок, игровые задания на групповую консолидацию, подведение итогов. Каждый содержательный блок включает три этапа: общую работу, выполнение групповых заданий и презентацию результатов лидерами групп.

**Ведущий** (лектор) обеспечивает текущую динамику процесса, прохождение сценария игры, регулирует темп и режим работы, формирует общий стиль проявления активности, корректирует индивидуальное поведение участников и выставляет оценки за каждый блок игры.

**Совет экспертов** (студенты, избранные из числа наиболее активных и знающих) участвуют в обсуждении групповых заданий, высказываются по поводу их содержания, ведут учет индивидуальной активности студентов и проявленных ими знаний. После каждого блока выставляются оценки в баллах за групповую работу. При этом оцениваются не содержательные успехи группы, а ее активность, продвижение в общих интересах всего процесса. Это придает игре характер соревнования.

**Задания для групп:** выберите из перечисленных понятий, относящихся к теме «Урок в средней школе» те, которые могут быть отнесены к следующим трем группам: **теория- практика- качество обучения**, обоснуйте свой выбор и дайте определение уроку, используя указанные термины.

**Примерный перечень понятий к теме «Урок в средней школе»:** 45 минут, цель, план, структура, задачи, планирование, система уроков, учитель, ученик, методы и приемы, тип, форма, средства обучения, элементы урока, методика, педагогическая техника, способности, работа с учебником, картой, хронологией, самостоятельная деятельность учеников, понимание, усвоение, закрепление, воспитание, опрос, эмоциональность, психологический настрой, замысел урока, реализация замысла, дидактические принципы обучения, логика, знания, умения и навыки, оценки, тесты, контрольные работы, вызов родителей, записи в дневник, фронтальная, групповая и индивидуальная работа школьников, домашнее задание, возрастные особенности

учеников, интерес, желание учиться, наглядность, последовательность, наличие проблемы и т.д.

Возможен и второй вариант, когда студенты сами предлагают понятия, связанные с уроком в школе не менее 25-49 (нечетное количество за фиксированное время - 10 минут).

После того, как студенты, разделенные на группы по 4-5 человек, обсудят возможные варианты, лидер группы должен представить для общего рассмотрения свой вариант систематизации материала. Все данные заносятся на лист ватмана фломастерами разных цветов, а затем графически (в виде круговых диаграмм) изображается соотношение всех трех составляющих (время выполнения задания (10 мин.). Затем каждая команда представляет свой вариант работы (5 мин.).

После обсуждения предложенных вариантов всеми участниками (10 мин), им дается дополнительное время (5 мин), в течение которого они должны сформулировать определение «урок» и записать его на обратной стороне ватмана. Точность, содержательность и краткость формулировок свидетельствует о прочном усвоении учебного материала и умении студентов обосновывать свои выводы. Активное участие всех студентов в «мозговом штурме» обеспечено!

Время игры может регулироваться в зависимости от активности и уровня подготовленности студентов, а также от того является ли такая форма проведения занятия вводной частью курса или проводится для закрепления материала. Кроме того, можно проводить такое занятие и по кредитной технологии с учетом внесения корректив в распределение времени. Лучше, если это будут занятия самостоятельной работы студентов под руководством преподавателя (СРСП).

Следует учесть, что не бывает двух похожих друг на друга «проведений» одной и той же деловой игры. Поэтому выводы и оценки в игре нельзя считать окончательными. Главное - это то, что она формирует в сознании ее участников целостный образ воспроизводимой в ней психолого-педагогической профессиональной реальности, позволяет максимально использовать ее педагогический потенциал и дает возможность проявить творчество и индивидуальность каждого участника.



#### Литература:

1 Большая советская энциклопедия. - М.: ОГИЗ РСФСР.- 1936.-Т.56.-718 с.

2 Большая советская энциклопедия. - М.: Изд-во «Советская энциклопедия», 1977.-624 с. с илл., 27 л. илл.,5 л. карт.

3 Советский энциклопедический словарь.- М.: Советская энциклопедия, 1987.-1600 с., ил.

4 Ожегов С.И. Словарь русского языка.- М.: Рус. язык, 1989.-924 с.

5 Основы педагогики и психологии высшей школы/под ред. Акад. АПН СССР А.В. Петровского. - М.: Изд-во МГУ, 1986.-303 с.

6 Величко В.В., Карпиевич Д.В., Карпиевич Е.Ф., Кирилук Л.Г. Инновационные методы обучения в гражданском образовании. 2-е изд. доп. –Минск: Медисонт, 2001.-263с.



#### **Оформляем постер. Требования к оформлению постеров по истории и МПИ.**

**ПОСТЕР** - это стендовый доклад или доклад, представленный наглядно, с помощью текста и графических схем.

Чтобы достичь большей наглядности рекомендуется содержание постера оформить в следующей последовательности:

1. Наименование доклада – 1-2 строки
2. Авторы (Ф.И.О., регион или город, место учебы) – 1-2 строки
3. **Сущность доклада (проблемы) – текст**

#### **4. Иллюстративный материал**

#### **5. Заключение – результаты, выводы и список литературы**

В «СУЩНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ» следует изложить основные задачи и их решения, которые отражены в разработке.

«ИЛЛЮСТРАТИВНЫЙ МАТЕРИАЛ» должен содержать диаграммы, таблицы, снимки и пр. Материалы должны быть четкими и понятными.

В левом, верхнем углу размещается эмблема и наименование конференции, заголовок доклада, имена авторов и начало раздела «СУЩНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ». Раздел «ЗАКЛЮЧЕНИЕ» размещается в правом нижнем углу. «ТЕКСТОВУЮ ЧАСТЬ» постера следует напечатать на одном из официальных языков конференции.

Постерный доклад должен быть изготовлен MS Word (Power point) 97 или более новой версией, форматом А1. Размеры букв указаны ниже.

Постер должен быть распечатан и отправлен в Организационный комитет в формате PDF. При невозможности изготовления постерного доклада в этом виде, его надо изготовить MS Word (Power point) 97 или более новой версией на 6-ти последовательных страницах формата А4.

Например:



## 6. Кураторский час «Стратегия «Казахстан-2050»: новый политический курс состоявшегося государства»

**Цель:** воспитание казахстанского патриотизма, рассмотрение программы Казахстан-2030 и Послания Президента «Казахстан-2050».

**Задачи:**

- ✓ обогащение знаний обучающихся о пути становления Республики Казахстан, формирование представления о прошлом и настоящем Республики Казахстан, развитие интереса к истории страны;
- ✓ ознакомление обучающихся с основными положениями стратегического курса развития и основными достижениями Республики Казахстан;
- ✓ воспитание осознания причастности к судьбе своей страны, ответственности, гордости, любви к Родине;
- ✓ воспитание чувства ответственности перед Родиной, активной жизненной позиции.

**Оснащение:** интерактивная доска, презентация,

Ход мероприятия

### **I. Организационный момент.**

Здравствуйте, уважаемые участники и гости нашего мероприятия.

Наш кураторский час будет состоять из двух частей: это беседа о Послании Президента, подведение итогов и планы на будущее, будут заслушаны несколько сообщений, а затем мы проведем интеллектуальную игру «Знатоки Послания», где вам необходимо будет ответить на вопросы. А для того, чтобы ответить на эти вопросы ваша задача очень внимательно слушать наших докладчиков.

### **II. Вступительное слово.**

Наверное, прав тот мыслитель, что сказал однажды: «Жизнь, не те дни, что прошли, а что запомнились», и нам есть, что вспомнить за 25 лет независимости! Нужно только на мгновение остановиться и оглянуться назад, какое огромное множество событий радостных и печальных, тревожных и вселяющих надежду осталось позади, вместившись в крохотный промежуток времени длиной в 25 лет.

Мы живем с вами в демократическом государстве, в мире, дружбе и согласии. Нашей стране нужна стабильность, Казахстан – республика уникальная, многонациональная. Всего за четверть века, за короткий по историческим меркам период, построено новое государство. Казахстан добился впечатляющих успехов, и нам нельзя терять темпов развития.

Государство будет динамично развиваться если сформирована общая национальная идея и общество будет в единстве. Создателем казахстанской национальной идеи признан Президент Нурсултан Назарбаев. Это - идея независимости, идея конкурентоспособности, идея процветания.

Опираясь на всенародную поддержку, Первый Президент РК добился, прежде всего, признания Независимого государства великими державами и остальными государствами мира. По его инициативе разработаны и приняты Конституция – Основной Закон РК, ее символы – Герб, Флаг и Гимн РК, статус государственного казахского языка, а русского – для межнационального общения. Прекращение испытаний ядерного

оружия и закрытие атомного полигона поддержано прогрессивным мировым сообществом.

Перед государством и обществом встают новые уникальные задачи, которые можно решить только в единстве и сплоченности.

Согласно Конституции, Президент должен ежегодно выступать с посланиями, в которых излагаются основные направления внутренней и внешней политики государства. 14 декабря 2012 года накануне дня независимости нашей республики Глава государства Нурсултан Абишевич Назарбаев обратился с Посланием к народу Казахстана, где подвел основные итоги реализации Стратегии «Казахстан-2030» и обратился к народу Казахстана с Посланием «Стратегия «Казахстан-2050»: новый политический курс состоявшегося государства».

В 2012 году наша Республика отметила знаменательную дату – 15-летие Программы развития Казахстана, направленной на процветание, безопасность и улучшение благосостояния всех казахстанцев.

Стратегия «Казахстан-2030» стала «визитной карточкой» нового Казахстана. На основе этого программного документа была построена работа Правительства, которое в свою очередь должно было пойти по пути принятия и реализации масштабных экономических и социальных программ.

Что бы ни говорили самые закоренелые скептики, не найдется в нашей стране человека, который бы отрицал тот факт, что уровень благосостояния, как и качество жизни наших соотечественников, стали несравнимо выше.

Задачи, которые ставились после обретения независимости в повестке дня для Казахстана, как известно, были новыми для всех. Впервые зазвучав тогда, они вывели страну на новый уровень политического и экономического развития. Мы, казахстанцы, являемся свидетелями достижения поразительных результатов во всех сферах деятельности общества и государства, говорящие сами за себя цифры экономического роста, прогресс в общественной жизни внушают твердую уверенность в будущем.

Страна в течение 25 лет работала на укрепление суверенитета и политического веса. И теперь, четверть века спустя эта цель достигнута.

Сегодня мы – **успешное государство**, имеющее свое лицо, свои особенности и свою позицию.

Наше главное достижение – **мы создали независимый Казахстан**.

Мы юридически **оформили наши границы**. Заново наладили и укрепили в стране производственные связи.

Провели исторически **важные конституционные и политические реформы**, которые создали современную систему государственного управления, основанную на разделении ветвей власти.

Построили **новую столицу – Астану**. Это современный город, который стал нашим символом и гордостью. Мы смогли использовать потенциал столицы для того, чтобы показать всему миру возможности нашей страны, именно поэтому международное сообщество выбрало Казахстан местом проведения Всемирной выставки «EXPO-2017». Наша страна стала первой на всем постсоветском пространстве, кто председательствовал в ОБСЕ, провел саммит этой организации.

Мы движемся по ясной формуле: **«Сначала – экономика, потом – политика»**. Каждый этап политических реформ увязывается с уровнем развития экономики. Шаг за шагом наше общество приближается к самым высоким стандартам в области демократизации и прав человека. Мы закрепили фундаментальные права и свободы в Конституции страны. Сегодня все граждане Казахстана имеют равные права и возможности.

Несмотря на этническое, культурное и религиозное многообразие, мы сохранили в стране мир и политическую стабильность. Казахстан стал родным домом для представителей **140 этносов и 17 конфессий**. Гражданский мир и межнациональное согласие – наша главная ценность. Мир и согласие, диалог культур и религий в нашей многонациональной стране справедливо **признаны мировым эталоном**.

**Ассамблея народа Казахстана стала уникальной евразийской моделью диалога культур**. Казахстан

превратился в центр **глобального межконфессионального диалога**.

Мы первыми в Содружестве Независимых Государств сформировали современную модель рыночной экономики. Наша модель основывается на активной роли государства в привлечении иностранных инвестиций.

В рейтинге Всемирного экономического форума Казахстан уже занимает **51 место**. Сегодня мы в шаге от нашей цели.

Главным критерием для нашего Президента был и будет **уровень жизни народа**.

За 15 лет доходы казахстанцев выросли **в 16 раз**.

Создаются равные возможности для получения образования.

За последние 15 лет расходы на образование **выросли в 9,5 раза**. Реализуется Государственная программа развития образования, нацеленная на кардинальную модернизацию всех уровней образования – от дошкольного до высшего.

Благодаря политике долгосрочных вложений в развитие человеческого потенциала мы сформировали нынешнее талантливое поколение молодежи.

Мы ставили задачу достичь реальных, устойчивых и возрастающих темпов развития. **Нам удалось решить эту задачу в кратчайшие по историческим меркам сроки**.

В результате за **15 лет** объем национальной экономики вырос с **1,7 триллиона** тенге в 1997 году до **28 триллионов** тенге в 2011 году.

ВВП страны возрос более чем **в 16 раз**. ВВП на душу населения вырос более чем **в 7 раз** – с 1 500 долларов США в 1998 году и **12 тысяч** долларов США в 2012 году.

За эти годы добыча **нефти** увеличилась **в 3 раза**, природного газа – **в 5 раз**. Доходы от сырьевых ресурсов направляются в **Национальный фонд**.

Это – наш **надежный щит** от возможных экономических и финансовых потрясений. Это – **гарантия безопасности** для нынешних и будущих поколений.

За два года реализации программы «Дорожная карта бизнеса-2020» одобрено **225 проектов**.

Сегодня мы – динамичная страна со средним уровнем дохода населения и динамично растущей экономикой.

Жизненно важно было кардинально изменить положение людей, улучшить условия жизни. **Результаты проделанной работы налицо.**

Среднемесячная заработная плата возросла в **9,3** раза. Средний размер пенсионных выплат увеличился в **10** раз.

Ежегодно увеличивается объем финансирования здравоохранения.

Создан **медицинский кластер**, в который входят пять инновационных объектов здравоохранения: детский реабилитационный центр, центры материнства и детства, нейрохирургии, неотложной медицинской помощи и центр кардиологии.

За последние 15 лет численность населения увеличилась с 14 почти до **17 миллионов** человек.

Продолжительность жизни выросла до **70** лет.

Построено **758** больниц.

Мы последовательно проводим курс на **развитие доступного и качественного образования.**

Реализация программы «Балапан» позволила нам увеличить охват детей дошкольным образованием до **65,4%**.

Введена обязательная предшкольная подготовка, сегодня ею охвачено **94,7%** дошкольников.

С 1997 года по всей республике построено **942** школы.

Развивается сеть **интеллектуальных школ и профессионально-технических колледжей** мирового уровня.

В 1993 году мы приняли уникальную программу «Болашак», благодаря которой **8 тысяч** талантливых молодых людей получили блестящее образование в лучших университетах мира.

В Астане создан современный научно-исследовательский **университет**, работающий по международным стандартам.

В мировой политике наша страна – **ответственный и надежный партнер**, пользующийся бесспорным международным авторитетом.

Наше государство играет важную роль в деле укрепления **глобальной безопасности**, поддерживает мировое сообщество в борьбе с **международным терроризмом, экстремизмом** и незаконным оборотом наркотиков.

Последние 2–3 года Республика Казахстан **председательствовала** в Организации по безопасности и сотрудничеству в Европе, Шанхайской организации сотрудничества, **Организации исламского сотрудничества** и Организации Договора о коллективной безопасности.

Наши инициативы по укреплению режима нераспространения ядерного оружия – это безусловный **вклад в мировую стабильность, порядок и безопасность**.

Первыми в мире **закрыв** Семипалатинский **ядерный полигон** и отказавшись от **атомного оружия**, мы получили прочные международные **гарантии нашей безопасности** от ведущих ядерных держав – США, России, Великобритании, Франции и КНР.

Мы поддерживаем усилия мирового сообщества по противодействию угрозе **ядерного терроризма**.

Сегодня каждый из нас может сказать: **«Стратегия-2030» сработала, современный Казахстан состоялся**. Это результат нашего единения, упорного, кропотливого труда, живое воплощение наших устремлений и надежд».

Мы все испытываем **гордость за свои достижения**.

Мировой кризис подтвердил, что мы состоялись как государство и общество. Наши границы, политическая система, экономическая модель больше не являются предметом серьезных разногласий и дискуссий ни внутри страны, ни за ее пределами.

Теперь перед нами стоит **новая задача**. Мы должны усилить **вектор дальнейшего развития** нашего государства на **долгосрочный** период.

Очередное Послание Президента Республики Казахстан Лидера нации Нурсултана Абишевича Назарбаева народу Казахстана. «Стратегия «Казахстан-2050: новый политический курс состоявшегося государства», являясь логическим

продолжением предыдущего обращения, с одной стороны подводит итоги развития страны, с другой – определяет конкретные задачи, эффект от которых рассчитан на десятилетия вперед.

В настоящее время человечество сталкивается с **новыми глобальными вызовами**.

Президент Казахстана в своем Послании озвучил десять глобальных вызовов XXI века. Мы обязаны учитывать каждый из них, если планируем и дальше добиваться новых успехов в своем развитии.

Одним из первых таких вызовов, Нурсултан Назарбаев считает **ускорение исторического времени**.

«Историческое время стремительно ускорилось. Мир интенсивно трансформируется, и скорость происходящих изменений поражает. За последние 60 лет численность населения Земли утроилась и к 2050 году достигнет 9 миллиардов человек».

При этом отмечает Президент, ускорение всемирно исторического процесса всегда открывает перед государствами новые безграничные возможности.

«За 20 с небольшим лет мы провели модернизацию всех сфер жизни общества в очень высоком темпе. И сделали то, на что многим другим странам потребовалось 100, а то и 150 лет», – считает Президент.

Однако, заметил Назарбаев, в Казахстане до сих пор есть социальные группы, которые не интегрировались в общий модернизационный процесс.

«В обществе все еще имеет место некоторый дисбаланс, влияющий на моральное состояние и общественные ожидания людей. Мы должны устранить этот дисбаланс и предоставить всем слоям общества возможность интегрироваться в модернизационный процесс, найти свое достойное место в обществе, сполна воспользоваться возможностями,

предоставляемыми новым политическим курсом», – отметил Глава государства.

**Второй вызов – глобальный демографический дисбаланс.** Здесь Президент говорит об общемировом тренде – старении человечества. Через 40 лет число людей в возрасте старше шестидесяти будет превышать число тех, кому меньше 15. Низкая рождаемость и старение человечества во многих странах неизбежно провоцируют проблемы на рынке труда, в частности, нехватку трудовых ресурсов. Этот дисбаланс формирует новые миграционные волны и усиливает социальную напряженность по всему миру.

«Мы, в Казахстане, сталкиваемся с миграционным давлением в отдельных регионах страны, где незаконные трудовые мигранты дестабилизируют местные рынки труда. Мы также должны понимать, что, вполне вероятно, в обозримом будущем можем столкнуться и с обратным процессом – трудовой иммиграцией за пределы нашей страны», – отметил Президент.

Между тем, средний возраст казахстанцев на сегодняшний день составляет 35 лет. И это, по мнению Назарбаева, дает огромную возможность сохранить человеческий потенциал страны и правильно позиционировать себя в мире.

У нас в стране есть работа, и каждый желающий может ее найти. Более того, у нас каждый имеет возможность сам создать себе работу, позаботиться о себе. Это наше большое достижение.

**Третий вызов – угроза глобальной продовольственной безопасности.** Назарбаев указал на то, что сегодня в мире десятки миллионов людей голодают, около миллиарда человек на постоянной основе испытывают нехватку в пище.

«Без революционных изменений в производстве продуктов питания эти страшные цифры будут только расти. Мы уже входим в число крупнейших экспортеров зерновых культур. Мы обладаем огромными экологически чистыми территориями и можем производить экологически чистые продукты питания», – отмечает Президент.

**Следующий вызов – острый дефицит воды.**

За последние 60 лет на планете потребление питьевой воды возросло в 8 раз. К середине столетия многие страны будут вынуждены импортировать воду.

«Вода – крайне ограниченный ресурс и борьба за обладание источниками уже становится важнейшим фактором геополитики, являясь одной из причин напряженности и конфликтов на планете. Проблема водообеспечения остро стоит и в нашей стране. Нам не хватает качественной питьевой воды. Целый ряд регионов испытывает в ней острую потребность», – сказал Глава государства и констатировал, что в настоящее время Казахстан столкнулся с серьезным вопросом использования водных ресурсов трансграничных рек.

Нам необходимо внедрять самые передовые технологии добычи и рачительного использования подземных вод, а в агропромышленном комплексе перейти на влагосберегающие технологии.

**Еще два вызова – глобальная энергетическая безопасность и исчерпаемость природных ресурсов.**

Президент отметил, что наступает новая эра, в которой человеческая жизнедеятельность будет основываться не только и не столько на нефти и газе, сколько на возобновляемых источниках энергии.

Что касается не возобновляемых природных ресурсов, то как считает Назарбаев, для Казахстана принципиально важно переосмыслить отношение к природным богатствам.

«Мы должны научиться правильно ими управлять, накапливая доходы от их продажи в казне, и самое главное – максимально эффективно трансформировать природные богатства нашей страны в устойчивый экономический рост», – считает он.

**Еще несколько глобальных вызовов – третья индустриальная революция, нарастающая социальная нестабильность, кризис ценностей цивилизации и угроза новой мировой дестабилизации.**

Президент ставит задачу – укрепить социальную стабильность в нашем обществе. А еще не втягиваться в мировоззренческий дискурс на тему конца истории и провале мультикультурализма. Кроме того, Казахстану, учитывая угрозу

новой мировой дестабилизации, необходимо выработать «продуманный, согласованный и скоординированный курс всех ветвей власти, государства и общества с тем, чтобы быть во всеоружии при любом сценарии развития международной ситуации». Уже сегодня очевидно, что эта новая программа действий «Казахстан-2050» выступает опережающим шагом, который позволяет казахстанцам с уверенностью смотреть в свое будущее и будущее своих детей. Это поистине фундаментальный исторический документ, который открывает новую эпоху в истории нашей страны.

Говоря о значимости представленной Президентом «Стратегии Казахстан-2050», хотелось бы особо отметить, что нынешнее Послание, являясь логическим продолжением предыдущих обращений Лидера Нации, отталкиваясь от реалий сегодняшнего дня, устремлено в будущее и устанавливает новые горизонты планирования. Можно с уверенностью констатировать, что за годы Независимости создан основательный фундамент для противостояния глобальным и внутренним вызовам и поступательного движения вперед.

Наш Президент предлагает народу огромный, масштабный, конкретный план, который определяет стратегическое направление развития государства на ближайшие десятилетия. Это новый курс направления и развития страны для будущих поколений, это новая программа действий, она уже сейчас позволяет нам, всем казахстанцам, с уверенностью смотреть в будущее.

**Наша главная цель - к 2050 году войти в число 30-ти самых развитых государств мира.**

**Наши достижения и наша Казахстанская модель развития должны стать основой нового политического курса.**

Стратегия Казахстан-2050 – это гармоничное развитие Стратегии Казахстан-2030 на новом этапе. Это ответ на вопрос, **кто мы, куда идем и где хотим быть** к 2050 году.

Наш Президент ставит перед нами первостепенные цели, это:

- ✓ Дальнейшее развитие и укрепление **государственности**.
- ✓ Переход на **новые принципы** экономической политики.

- ✓ Всесторонняя поддержка предпринимательства – ведущей силы национальной экономики.
- ✓ Формирование **новой социальной модели**.
- ✓ Создание современных и эффективных систем **образования и здравоохранения**.
- ✓ Повышение **ответственности, эффективности и функциональности** государственного аппарата.
- ✓ Выстраивание адекватной новым вызовам **международной и оборонной** политики.

Особое внимание в Послании уделено новому политическому курсу – к 2050 году создать общество благоденствия на основе сильного государства, развитой экономики и возможностей Всеобщего Труда.

Для модернизации экономической политики страны, большое значение имеет бюджетная и денежно-кредитная политика. Мы должны тратить только в пределах возможного, жестко отбирать объекты для инвестиций на предмет их целесообразности и отдачи.

Также активно должна проходить модернизация системы управления государственными активами. Необходимо стимулировать частные компании, вкладывать государственные средства в исследования и инновации, которые будут востребованы на рынке. Необходимо продолжить развитие двух ведущих инновационных кластеров – Назарбаев Университета и Парка инновационных технологий. Отечественные товары должны стать конкурентоспособными,

Одним из основных положений Стратегии является всесторонняя поддержка предпринимателей. Президент отметил, что этот вопрос должен стать одним из важнейших направлений деятельности для государства, назвав бизнесменов ведущей силой национальной экономики. «Мы должны создать условия, чтобы человек смог попробовать себя в бизнесе, стать полноценным участником проводимых в стране экономических преобразований, а не ждать, что государство решит за него все проблемы», – подчеркивает Н. Назарбаев.

Глава государства сделал акцент на стимулировании предпринимательской инициативы и поощрении стремления малого и среднего бизнеса к объединению и кооперации, а также

развитии внутреннего рынка за счет поощрения местных бизнес-инициатив и минимального, но жесткого регулирования. Кроме того, с учетом новых реалий – создания Единого экономического пространства и предстоящего вступления в ВТО, Президент считает необходимым усовершенствовать механизмы поддержки отечественных производителей и принимать все необходимые меры для защиты и продвижения их интересов.

В Стратегии «Казахстан – 2050» - впервые выделено среди главных аспектов новой социальной политики направление «защита детства». Президент Н.А. Назарбаев отметил: «Дети – наиболее уязвимая и самая незащищенная часть нашего общества, и они не должны быть бесправными».

Забота о детях является определяющим звеном в социальной политике нашей страны. Сегодня на первом плане стоят задачи по улучшению качества жизни самых маленьких граждан.

Именно на таком подходе базируется Конвенция ООН о правах ребенка, принципы которой разделяет большинство государств.

Одним из приоритетных направлений, которому Глава государства уделяет особое внимание, является здоровье молодежи. Ключевым является охват детей в возрасте до 16 лет всем спектром медицинского обслуживания.

Ключевым является предоставление **качественных** и доступных медицинских услуг, обеспечение **диагностирования и лечения** максимально **широкого спектра** болезней. **Профилактическая медицина** должна стать основным инструментом в предупреждении заболеваний. Необходимо сделать большой упор на информационно-разъяснительной работе с населением страны.

По словам Президента, чтобы стать развитым конкурентоспособным государством, мы должны стать высокообразованной нацией. На примере дошкольного образования программы «Балапан», главной задачей которой является подготовка детей к школьной жизни. Также большое внимание должно уделяться модернизации методик преподавания, системе инженерного образования и

современным техническим специальностям. Глава государства отметил, что нужно интенсивно внедрять инновационные методы, решения и инструменты в отечественную систему образования, включая дистанционное обучение и обучение в режиме онлайн, доступные для всех желающих. Разработать многоступенчатую систему грантов на обучение.

**Наша цель – сформировать новый тип государственного управления.** Он должен отвечать новым задачам **служения обществу и укрепления государственности.**

Вводится новая концепция **развития местного самоуправления.** **Выборность аульных акимов** через маслихаты.

**Государство и общество должны единым фронтом выступить против коррупции.**

**Приоритеты модернизации внешней политики:**

- ✓ Всемерно укреплять региональную и национальную безопасность.
- ✓ Активно развивать экономическую и торговую дипломатию.
- ✓ Интенсифицировать международное сотрудничество в культурно-гуманитарной, научно-образовательной и других смежных сферах.
- ✓ Усилить правовую защиту наших граждан, их личных, семейных, деловых интересов за рубежом.

Главная цель направления **Новый казахстанский патриотизм – основа успеха нашего многонационального и многоконфессионального общества - сохранение и укрепление общественного согласия.** **Фундамент казахстанского патриотизма – это равноправие всех граждан и их общая ответственность** за честь Родины.

К 2050 году необходимо построить такую политическую систему, при которой каждый гражданин Казахстана должен быть твердо уверен в завтрашнем дне, в будущем.

**Каждый гражданин нашей страны должен обрести чувство хозяина на своей земле.**

**Мы – многонациональное общество.** И в вопросе межнациональных отношений не должно быть никаких двойных стандартов.

Все должны быть равны в государстве. Не должно быть хороших или плохих по этническим или другим признакам.

Ответственная языковая политика является одним из главных консолидирующих факторов казахской нации.

Президент ставит задачу, начиная с 2025 года приступить к переводу нашего алфавита на латиницу, провести модернизацию казахского языка. Трехязычие должно поощряться на государственном уровне.

**Нам следует оберегать нашу национальную культуру и традиции во всем их многообразии и величии, собирать по крупицам наше культурное достояние.**

Сегодня остро стоит вопрос **нетрадиционных** для нашего народа **религиозных и псевдорелигиозных** течений. Государство и граждане должны единым фронтом выступить против всех форм и проявлений радикализма, экстремизма и терроризма.

Мы, также как и наш Президент верим в то, что мы «движемся правильным курсом, и ничто не сможет сбить нас с верного пути».

### **III. Интеллектуальная игра «Знатоки Послания».**

А сейчас, я предлагаю вам поучаствовать в интеллектуальной игре «Знатоки Послания», где вы сможете показать свои знания. В игре участвуют 3 команды по 5 человек.

**Правила игры:** у нас 5 категорий на выбор – это

**Национальная экономика**

**Социальная политика и здравоохранение**

**Образование**

**Президент РК**

**Разные вопросы**

В каждой категории 5 вопросов, причем цена вопроса составляет от 100 до 500 баллов. Соответственно, трудность вопроса зависит от цены. Каждая команда по очереди выбирает

категорию и цену вопроса, если команда не сможет ответить на вопрос, право ответить на вопрос и заработать очки предоставляется команде соперника.

Побеждает тот, кто наберет больше очков.

### **Национальная экономика**

**100** Какое место на сегодняшний день занимает Казахстан в рейтинге Всемирного экономического форума? (*51 место*)

**200** Во сколько раз увеличилась добыча нефти? (*в 3 раза*)

**300** Сколько проектов одобрено за два года реализации программы «Дорожная карта бизнеса-2020»? (*225 проектов*)

**400** Куда направляются доходы от сырьевых ресурсов? (*в Национальный фонд*)

**500** ВВП на душу населения в 2012 году составил ... (*12 000 долларов США*)

### **Социальная политика и здравоохранение**

**100** Продолжительность жизни в Казахстане выросла до ... (*70 лет*)

**200** Сколько инновационных объектов здравоохранения входит в медицинский кластер? (*5 объектов*)

**300** Сколько больниц построено в Казахстане с 1997 года? (*758*)

**400** Во сколько раз выросли доходы населения за 15 лет? (*в 16 раз*)

**500** Во сколько раз возросла рождаемость за последние 5 лет? (*в 2 раза*)

### **Образование**

**100** Как называется программа по охвату детей дошкольным образованием? (*«Балапан»*)

**200** Сколько человек получили образование в лучших университетах мира по программе «Болашак»? (*8 000 человек*)

**300** Сколько школ было построено за 15 лет? (*942*)

**400** Стипендия Президента Республики Казахстан, цель которой улучшить образование в Казахстане (*Болашак*)

**500** На базе какого университета формируется инновационная модель высшего учебного заведения? (*Назарбаев Университет*)

### **Президент РК**

**100** Какую партию возглавляет Президент? (*Нұр – Отан*)

**200** Назовите дату рождения Президента Н.А.Назарбаева (*6 июля 1940 г.*)

**300** Как зовут супругу Президента и как называется детский фонд, который она возглавляет? (*Сара. «Бәбек»*)

**400** В каком году и где Президент начал свой трудовой путь? (*1960 г. Темиртауский металлургический комбинат*)

**500** В каком году установлен новый государственный праздник День столицы (Казахстан). (*6 июля 2008 года*)

### **Разные вопросы**

**100** В каком году Казахстан председательствовал в ОБСЕ? (*2010 год*)

**200** С какими странами был создан Таможенный союз? (*Союз Казахстана, России и Республики Беларусь*)

**300** В каком году планируется приступить к переводу нашего алфавита на латиницу? (*2025 г*)

**400** Уникальная евразийская модель диалога культур. Консультативно-совещательный орган при Президенте Республики Казахстан. (*Ассамблея народа Казахстана*)

**500** Генеральная Ассамблея ООН поддержала предложение Н.А.Назарбаева и объявила **Международным днем действий против ядерных испытаний** .... (*29 августа*)

### **IV. Подведение итогов.**

Сегодня государством предоставлены все условия для получения достойного образования, развития творческого потенциала, активного участия в жизни общества. Благодаря этому, я уверена, вы станете достойными гражданами своей страны.

Я верю, что наступит новый век, пройдут года серьезных испытаний.

Придет на смену новый человек, и принесет он много новых знаний.

Мой Казахстан, живи и процветай. Ты – колыбель великого народа,

Всю красоту и мудрость передай, и сохрани для будущего рода!



#### Литература:

1 Назарбаев Н.А. В потоке истории. - Алматы: Атамұра, 1999.-294 с.

2 Закон Республики Казахстан «Об образовании» - Астана: Аккорда.- 2007.-ст.68.

3 Бьенэме А. Стратегия предприятий: уроки для планирования образования//Перспективы. Вопросы образования. UNESCO.-1990.-№2.С.109-122

4 Арутюнов. С.В, Багдасарьян Н.Г., Борисов Е.Ф. и др. / Под ред. В.И.Купцова. Человек и общество. Современный мир. - М.: Просвещение.-1994.-320 с.

5 Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2005-2010 годы. – Астана.- 2004.-39 с.

6 Досова Б.А. Синергетика как подход в историческом познании: историографический аспект.-Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата исторических наук. –Караганда: Изд.- во КарГУ, 2006.-29 апреля.-С.14-15.

7 Гуревич А.Я. О кризисе современной исторической науки// Вопросы истории.-1991.-№ 2-3.-С.21-37.

8 Кудашева Р. А. Совершенствование методики современного урока истории//История Казахстана. Преподавание в школах и в ВУЗах. -2006. -№ 61. –С.72-77.

9 Цивилизации человечества - история и современность: Материалы научной конференции 5-9 июля 2005 г.-Ч.1.-Алматы: Кайнар. -2005.-266 с.

10 Козыбаев М.К. Казахстан на рубеже веков: размышления и поиски.- Алматы: Ғылым -2000. -808 с.

11 Ионов И.Н. Россия и современная цивилизация. -М.: Наука.- 1992.-285 с.

12 Концепция становления исторического сознания в Республике Казахстан. – Алматы.- 1995. -36 с.

13 Основы педагогики и психологии высшей школы/Под ред. академика АПН СССР А.В.Петровского. -М.: Изд-во МГУ. - 1986.-303 с.

Репозиторий Қарғу

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Наши будущие коллеги! Вы избрали для себя трудную, но одну из самых благородных профессий на Земле – профессию педагога. Надеемся, что большинство из вас сделало этот выбор осознанно, хорошо взвесив все свои потребности и возможности, и готовы к ее освоению. Глобальные преобразования, которые происходят во всех сферах современной социальной и духовной жизни, как никогда, остро ставят проблему образования. От ее решения зависит, каким будет человечество в XXI веке, какие приоритеты оно выберет. И в этом первостепенная роль принадлежит учителю, преподавателю. Перед ним стоит задача по-новому осмыслить мироздание, природу человека, одухотворить процесс познания. Об этом не раз говорил Президент страны Н.А.Назарбаев: Учителя - самая образованная, самая патриотичная, самая критически настроенная, если хотите «ироничная», часть общества. Патриотизм наших работников образования заключается в том, что, испытывая огромные трудности, порой даже большие, чем другие слои населения, не только передавали молодежи свои знания, но и воспитывали в ней такие качества как честность, порядочность, гуманизм, любовь к Родине. Разве это не высшее проявление патриотизма?»

Объединение усилий образовательных систем мира в решении глобальных социальных проблем приобретает важное значение в свете нынешних тенденций в области экономической, политической интеграции и растущих потребностей в межкультурном взаимопонимании. Объединение усилий всех педагогических «институтов», использование потенциала мировых образовательных систем, поиски парадигмы образования будущего становятся дополнительным фактором его интеграции.

Мировое образовательное пространство объединяет национальные образовательные системы разного типа и уровня, значительно различающиеся по философским и культурным традициям, уровню целей и задач, своему качественному состоянию. Поэтому следует говорить о современном мировом образовательном пространстве как о формирующемся едином

организме при наличии как глобальных тенденций, так и сохранении разнообразия.

Для мирового образования характерны весьма важные тенденции, особенно ярко проявляющиеся в конце XX века:

- образование становится приоритетным объектом финансирования в развитых странах мира; - для педагогических систем стран развитого типа характерна тенденция синтеза науки, образования и производства через создание крупнейших технополисов; в формировании таких технопарков ведущая роль принадлежит высшим учебным заведениям;

- повсеместная ориентация большинства стран на переход от элитного образования к высококачественному образованию для всех, т.е. доступность образования всему населению страны, преемственность его ступеней и уровней, предоставление автономности и самостоятельности учебным заведениям;

- углубление межгосударственного сотрудничества в области образования;

- увеличение в мировом образовании гуманитарной составляющей за счет введения новых научных и учебных дисциплин: политологии, психологии, социологии, культурологии, экологии, эргономики, экономики; постоянное обновление и корректировка школьных и вузовских образовательных программ;

- распространение нововведений при сохранении сложившихся национальных традиций и национальной идентичности стран и регионов.

- повышенный интерес к одаренным детям и молодым людям, к особенностям раскрытия и развития их способностей средствами образования;

За последние годы в Республике сделаны важные шаги в поддержку реформ, проводимых в области образования. Сохранен и расширен образовательный потенциал страны. Реформированы структура, цели и содержание образования, значительно укрепился экономический фундамент образовательной системы.

Государственные вузы получили экономическую самостоятельность. Формирование контингента студентов высших учебных заведений осуществляется путем централизованного тестирования абитуриентов для получения государственных образовательных грантов. Новейшие открытия ученых в области физики, биологии, медицины, техники значительно изменяют наши представления о мире. Рождается новая парадигма мышления. От учителя, преподавателя зависит преобразование сознания подрастающего поколения.

## Список использованной литературы:

Аванесов В.С. Основы научной организации педагогического контроля в высшей школе. –М.: Просвещение, 1989. –153с.

Алексеев Н. Г. Формирование осознанного решения учебной задачи //Педагогика и логика. —М.: Касталь, 1993.— С.385

Арутюнов. С.В, Багдасарьян Н.Г., Борисов Е.Ф. и др. / Под ред. В.И.Купцова. Человек и общество. Современный мир. - М.: Просвещение.-1994.-320 с.

Аухадеева, Л.А. Формирование коммуникативной культуры современного учителя в процессе вузовской подготовки: автореф. дис. ...док. пед. наук:13.00.01/ Л.А. Аухадеева; Татарский гос. гуманитарно-пед. уни-тет. - Казань, 2008. - 46 с.

Ахметов Н.К., Хайдаров Ж.С. Игра как процесс обучения. - Алма-Ата: о-во «Знание» КазССР, 1985.-39с.

Баланецкий О.Ф. История Казахстана. В помощь абитуриенту по учебникам нового поколения – Караганда, 2008.-64с.

Баланецкий О.Ф. 2000 вопросов по истории Казахстана. – Караганда, 2008.

Баланецкий О.Ф. 70 вариантов по истории Казахстана. – Караганда, 2010.

Беркимбаева, С.К. Методика развития коммуникативной культуры будущих педагогов профессионального обучения: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08 / С.К. Беркимбаев; Алматинский гуманитарно-техн. ун-т. - Алматы, 2010. - 24 с.

Бернштейн М.С. К методике составления и проверке тестов. – М., 1968. –165с.

Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.

Библиотека авторефератов и диссертаций по педагогике <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertaciya-sistemno-didakticheskoe-obespechenie->

Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика: Учебник для вузов. СПб: Питер, 2004.- 304 с.

Бозэций. «Утешение философией» и другие трактаты. (Памятники философской мысли). Отв. ред., сост. и автор ст. Майоров Г.Г. - М.: Наука. 1990г. 416 с.

[http://www.koob.ru/toni\\_buzan](http://www.koob.ru/toni_buzan)

[http://bershadskiy.ru/index/metod\\_intellekt\\_kart/0-32](http://bershadskiy.ru/index/metod_intellekt_kart/0-32)

<http://festival.1september.ru>

Большая советская энциклопедия. - М.: ОГИЗ РСФСР.-1936.-Т.56.-718 с.

Большая советская энциклопедия. - М.: Изд-во «Советская энциклопедия», 1977.-624 с. с илл., 27 л. илл., 5 л. карт.

Бодалёв А. А. Личность и общение.- М..1983.

Буланова-Топоркова М.В., Самыгин С.И. и др. Педагогика и психология высшей школы. - Ростов н/Д: 2002. - 544 с.

Бьенэме А. Стратегия предприятий: уроки для планирования образования//Перспективы. Вопросы образования. UNESCO.-1990.-№2.С.109-122

Вагин А. А. Методика обучения истории в школе. - М.: Просвещение 1972. -132с.

Величко В.В., Карпиевич Д.В., Карпиевич Е.Ф., Кирилук Л.Г. Инновационные методы обучения в гражданском образовании. 2-е изд. доп. –Минск: Медисонт, 2001.-263с.

Взятышев В. Ф., Романкова Л. И. Через развитие образования к новой России. -М. :НИИ высш. образования, 1993.-44с.

Воскерчян С.И. Об использовании метода тестов при учете успеваемости школьников. – М.: Педагогика, 1983. –165с.

Вульфсон Б.Л. Сравнительная педагогика: история и современные проблемы. Москва: Издательство УРАО, 2003. - 232 с.

Высшее образование Казахстана в третьем тысячелетии: Сб. науч. ст. ин-та высшего образования Каз. акад. образования им. И. Алтынсарина.- Алматы: РИК, 1998.

Гербарт Н.Ф. Избранные сочинения.-М.,1963.

Гершунский Б. С. Россия: образование и будущее. Кризис образования в России на пороге XXI века. М., 1993.

Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века. (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций). - М.: Издательство Совершенство, 1998.-608с.

Головатенко А. Деидеологизация преподавания или обновление догм?//ПИШ 1991.

Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2005-2010 годы. – Астана, 2004. – 39с.

Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2005–2010 годы// Вопросы педагогики. – 2007. - №1-4. - С.33-50

Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011-2020гг.

Грехнев, В.С. Культура педагогического общения: Книга для учителя/ В.С. Грехнев. - М: Просвещение, 1990. - 142 с.

Гуман Сингти. Издание ЮНЕСКО для всероссийского саммита по информационному обществу. Информационное издание. Образование в информационном обществе. 2003. <http://confifap.cpic.ru/conf2005/rus/info/>

Гуревич А.Я. О кризисе современной исторической науки// Вопросы истории.-1991.-№ 2-3.-С.21-37.

Гузев В.В. Образовательная технология: от приема до философии. - М.: Сентябрь, 1996. – с.8-10.

Гузев В.В. Лекции по педагогической технологии.- М.,1992; его же Системные основания образовательной технологии.-М., 1995.

Давыдов В.В., Эльконин Д.Б. Теория развивающего обучения.-М.,1996.

Доклад о положении дел в мировом образовании за 1991 г. Париж, 1991.

Доклад Национальной комиссии США по проблеме качества образования 2000г.//Документ находится на веб-сайте Министерства образования США по адресу <http://www.ed.gov/americacounts/glenn/>. Перевод с английского доцента С.Ю. Егорова.

Досова Б.А. Синергетика как подход в историческом познании: историографический аспект.-Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата исторических наук. –Караганда: Изд.КарГУ, 2006.-29 апреля.- С.14-15.

Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение. - Л.: Изд-во ЛГУ, 1985. - 167 с.

Епишева О.Б. Основные параметры педагогической технологии: Лекция для слушателей III Сибирских методических чтений // [http://mat.1september.ru/2000/no08\\_1.htm](http://mat.1september.ru/2000/no08_1.htm)

Жумашев Р.М. Автореферата диссертации по теме: Историография становления и развития культуры Казахстана. 1936-1991 гг.// Диссертации по гуманитарным наукам - <http://cheloveknauka.com/istoriografiya-stanovleniya-i-razvitiya-kultury-kazahstana-1936-1991-gg#ixzz41cqtu63>

Закон Республики Казахстан «Об образовании». - Астана: Акорда, 2007.

Зарецкая, И.И. Коммуникативная культура педагога и руководителя / И.И. Зарецкая. - М.: Мзд. Фирма «Сентябрь», 2002 г. - 159 с.

Зимняя И.А.. Педагогическая психология. - М.: Логос, 2002.

Игнатович В. Болонский университет в средние века. СПб., 1846; его же. История английских университетов в средние века. СПб., 1861.

Игнатович В. Немецкие университеты в развитии их исторической и современной жизни//ЖМНП, 1862, октябрь; 1863, январь, апрель, май, июль; 1864, январь — март, май — июнь.

Икеда Д., Садовничий В. На рубеже веков: Диалоги об образовании и воспитании. Москва: Издательство МГУ, 2004. - 272с.

Инструктивно-методическое письмо «Об особенностях преподавания основ наук в средних образовательных учебных заведениях Республики Казахстан в 2007-2008 учебном году» // История в казахстанской школе. - 2007. - 4. - С. 42-43.

Ионов И.Н. Россия и современная цивилизация. -М.: Наука.- 1992.-285 с.

История философии: Запад-Россия-Восток (книга четвёртая. Философия XXв.).- М.: «Греко-латинский кабинет» Ю.А. Шичалина, 1999.- 448с.

Кан-Калик, В.А. Учителю о педагогическом общении: Кн. для учителя. / В.А. Кан-Калик -- М.: Просвещение, 1987.-- 190 с.

Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе. – М., 1989.

Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. (Анализ зарубежного опыта) - Рига, НПП «Эксперимент», 1995 - 176 с.

Козыбаев М.К. Казахстан на рубеже веков: размышления и поиски.- Алматы: Гылым -2000. -808 с.

Кондаков М.Н. Педагогика Образование в современном мире: состояние и тенденции развития. Москва, 1996.-245с.

Концепция общего среднего образования в Республике Казахстан/ НАН Республики Казахстан, институт философии. – Алматы, 1994. - 48с.

Концепция гуманитарного образования в Республике Казахстан/ Национальный Совет по государственной политике при Президенте Республики Казахстан. – Алматы, 1994. – 37с.

Конституция Республики Казахстан. – Алматы, 1995. -48с.

Концепция государственной политики в области образования/ Национальный Совет по государственной политике при президенте Республики Казахстан. – Алматы, 1995. – 17с.

Концепция становления исторического сознания в Республике Казахстан/ Национальный Совет по государственной политике при Президенте Республики Казахстан. – Алматы, 1995. – 29с.

Короткова М. В. Методика проведения игр и дискуссий на уроках истории. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001. — 256 с.

Короткова М.В. Противоречивые проблемы современного преподавания истории: взгляд методиста//ПИШ.1997. № 1.

Кумбс, Ф.Г. Кризис образования в современном мире М.: Прогресс, 1970. 263 с.; его же Мировой кризис в образовании: взгляд из 80-х годов / Ф.Г. Кумбс. М.: Инион, 1986. - 18 с.

Кудашева Р. А. Совершенствование методики современного урока истории//История Казахстана. Преподавание в школах и в ВУЗах. -2006. -№ 61. –С.72-77.

Кулагина Г.А. Сто игр по истории.- М.: Просвещение, 1983; 1990. – 232 с.

Кутпанова З.А. Информатизация системы образования – основа формирования информационного будущего// Вестник ЕНУ им. Л.Н. Гумилева. – 2012. - №6. – С. 295-301

Лемов Дуг. Мастерство учителя. Проверенные методики выдающихся преподавателей. Перевод с англ. Оксаны Медведь.- М.: Изд-во «Манн, Иванов и Фербер», 2014.-416с.

Леонтьев, А.А. Педагогическое общение / А.А. Леонтьев. - М.: Знание, 1979,- 47 с.

Лихачев Б. Т. Педагогика: Курс лекций / учеб. пособие : 4 изд. перераб. и доп./ Б.Т. Лихачев. - М.: Юрайт, 2001. - 194 с.

Майоров А.Н. Теория и практика создания тестов для системы образования. –М., 2002. – С.78.

Мейтлэнд С. Совет Европы и историческое образование// ПИИШ 1995.№ 7.

Миронов В.Б. Педагогика. Век образования. Москва, 1990.-176с.

Мудрик, А.В. Общение в процессе воспитания: учеб. пособие / А.В. Мудрик; Пед. о-во России. - М., 2001. - 319 с.

Назарбаев Н.А. В потоке истории. - Алматы: Атамұра, 1999.-294 с.

Никонова О.В. Проблемы коммуникативной подготовки будущих учителей: В кн. Детский сад - школа - вуз: проблемы и перспективы развития // Материалы 2-ой научно-практической конференции - Брянск: Издательство БГУ, 2003. - С 53-57.

Обучающиеся преподаватели в изменяющемся университете / Редкол.: Д.И. Губаревич и др. - Мн.: БГУ, 2002. - 170 с.

Образование на пороге XXI века: Сборник научных трудов/Под ред. З.А.Мальковой, Б.Л.Вульфсона.-М., 1991.

Огурцов А.П., Платонов В.В. Образы образования XX век. СПб: РХГН, 2004.-520с.

Ожегов С.И. Словарь русского языка.- М.: Рус. язык, 1989.-924 с.

Оконь В. Основы проблемного обучения.-М., 1968.(перевод с польского)

Основы педагогики и психологии высшей школы/Под ред. академика АПН СССР А.В.Петровского. - М.: Изд-во МГУ. - 1986.-303 с.

Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение:учеб.пособие для студ. Учреждений высш. Проф. Образования/А.П.Панфилова.-4 изд.- М.: Издательский центр «Академия»,2013.-192с.

Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие. - Ростов н/Д:Феникс, 2002. - 544 с. Под ред. М. В. Буланова-Топоркова.

Петровская, Л.А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга. - М.: Изд-во МГУ, 1982. - 168 с.

Педагогическая психология для студентов вузов. - Ростов н/Д: «Феникс», 2004. - С. 238-247.

Послание Президента РК Н.А.Назарбаева от 14.12.2012г.

Послание Президента РК Н.А.Назарбаева народу Казахстана. «Стратегия вхождения Казахстана в число пятидесяти наиболее конкурентоспособных стран мира»//Мысль.-2006.-№3.-С.2-18.

Послание Президента РК Лидера нации Н.А Назарбаева народу Казахстана Стратегия «Казахстан-2050: новый политический курс состоявшегося государства//Казахстанская правда. - 2012. – 15 декабря. – №437. - С.1-8.

Послание Президента Республики Казахстан Н.А.Назарбаева народу Казахстана «Казахстанский путь – 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее» 17.01.2014г.

Психолого-педагогический словарь / Сост. Межериков, под ред. П.И. Пидкасистого. - Ростов н/Д.: Феникс.

<http://edu.gov.kz> – Сайт Министерства образования Республики Казахстан.

<http://edu.gov.kz> - Сайт Министерства образования и науки Республики Казахстан

[dep.dualmaty.kz](http://dep.dualmaty.kz) – официальный сайт Управления образованием г. Алматы

[www.edu.gov.kz](http://www.edu.gov.kz) – Государственная программа развития образования РК до 2020г.

[www.naric.kz](http://www.naric.kz) – Национальный центр образовательной статистики и оценки

<http://bspu.ru/> - Электронный курс лекций «ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ»

<http://www.pedagogics-book.ru> – электронная библиотека

<http://www.rae.ru> – коллекция монографий российских историков по педагогике

Роберт И. Новые информационные технологии в обучении: дидактические проблемы, перспективы использования//Информатика и образование. 1991. № 4.-С.18-25.

Роджерс, К. О групповой психотерапии: Пер. с англ. - М.: Гиль - Эстель, 1993. - 224 с.

Рыданова, И. И. Основы педагогики общения / И.И. Рыданова. - Мн.: Беларуская навука, 1998. - 25 с.

Садкина В.И. 101 педагогическая идея. Как создать урок.- Ростов-на-Дону: Феникс, 2014.-87с.:табл.- (Золотая педагогическая коллекция).

Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

Симонов В.П. Образовательный процесс как деятельностная и управляемая система. Инновационные процессы в профессионально-педагогическом образовании//Материалы международной конференции .- М:МГУ, 1995.

Сластенин В.А. Педагогика: Учеб. пособие / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. - М.: Издательский центр "Академия", 2002. - 576 с.

Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. - М., 1995.

Смирнов С.И. Технологии в образовании // Высшее образование в России. – № 1. – 1999. – С.109 – 112.

Советский энциклопедический словарь.- М.: Советская энциклопедия, 1987.-1600 с., ил.

Социокультурная динамика образования. Исторический опыт России. – Изд. 2-е, стереотип. – Дубна: Феникс+, 2005. – 208 с. с илл.

Сперанский Н. Очерки по истории народной школы в Западной Европе. М., 1896; Н. С. Суворов. Средневековые университеты. М., 1898.

Столяренко Л.Д. Основы психологии. - Ростов н/Д.: Феникс, 2000.

Столяренко Л.Д. Педагогическое общение // Л.Д. Столяренко

[https://ru.wikipedia.org/wiki/Ротшильд,\\_Майер\\_Амшель](https://ru.wikipedia.org/wiki/Ротшильд,_Майер_Амшель)

[http://bershadskiy.ru/index/metod\\_intellekt\\_kart/0-32](http://bershadskiy.ru/index/metod_intellekt_kart/0-32)

Талызина Н.Ф. Педагогическая психология. - М., 1998.

Фортинский Ф. Я. Борьба Парижского университета с нищенствующими монахами в середине XIII века//ЖМНП, 1892, сентябрь.

Цивилизации человечества- история и современность: Материалы научной конференции 5-9 июля 2005 г.-Ч.1.-Алматы: Кайнар. -2005.-266 с.

Шкутина Л. А., Казимова Д.А., Манашева Г.Н. Информатизация образования: проблемы, сущность, перспективы//Вестник КарГУ. – 2013. - №1(69) – С.49-53.

Якунин В.А. Педагогическая психология. - М., 1998.

## ПРИЛОЖЕНИЕ

### Галерея портретов.

**Жан Вильям Фриц Пиажé** 9 августа 1896 – 16 сентября 1980, Женева (Швейцария) швейцарский психолог и философ, известен работами по изучению психологии детей, создатель теории когнитивного развития. Основатель Женевской школы генетической психологии, позднее Ж. Пиаже развил свой подход в науку о природе познания –генетическую эпистемологию. Свою долгую научную карьеру Пиаже начал в возрасте одиннадцати лет, когда опубликовал в 1907 году небольшую заметку о воробьях –альбиносах. За свою научную жизнь Пиаже написал более 60 книг и несколько сотен статей. Пиаже начал рано интересоваться биологией, особенно моллюсками, опубликовал несколько научных работ до окончания школы. В результате ему даже предложили престижную должность смотрителя коллекции моллюсков в Женевском музее Натуральной истории. К 20 годам он стал признанным малакологом. Пиаже защитил диссертацию по естественным наукам и получил степень доктора философии в Невшательском университете, также он какое-то время учился в Цюрихском университете. В это время он начинает увлекаться психоанализом, очень популярным в то время направлением психологической мысли. После получения учёной степени Пиаже переезжает из Швейцарии в Париж, где преподаёт в школе для мальчиков на улице Гранд-о-Велль, директором которой был **Альфред Бине, создатель теста IQ**. Помогая обрабатывать результаты IQ теста, Пиаже заметил, что маленькие дети постоянно дают неправильные ответы на некоторые вопросы. Однако он фокусировался не столько на неправильных ответах, сколько на том, что дети совершают одинаковые ошибки, которые не свойственны более старшим людям. Это наблюдение привело Пиаже к теории, что мысли и когнитивные процессы, свойственные детям, существенно отличаются от таковых, свойственных взрослым. В дальнейшем, он создал общую теорию стадий развития, утверждающую, что люди, находящиеся в одной стадии своего развития, проявляют

схожие общие формы познавательных способностей. В 1921г. Пиаже возвращается в Швейцарию и становится директором Института Руссо в Женеве. В 1923 году Пиаже женился на Валентин Шатенау, которая была его студенткой. Семейная пара имела трёх детей, которых Пиаже изучал с самого детства. В 1929 году Пиаже принял приглашение занять пост директора Международного бюро просвещения, во главе которого он оставался до 1968г.

**Говард Гарднер** - американский психолог, автор ставшей классической **теории множественного интеллекта**, согласно которой человек обладает не единым интеллектом (так называемым «общим интеллектом»), а рядом относительно независимых способностей. Среди последних, по мнению автора, критериям интеллекта отвечают **лингвистический, музыкальный, логико-математический, пространственный, телесно-кинестетический, внутриличностный и межличностный интеллекты**. Из этого следует, что тест на IQ оценивает два, или, в лучшем случае, три интеллекта: лингвистический, логико-математический и, отчасти, пространственный. А раз так, то мерять всех людей «линейкой» IQ, как минимум, односторонне, а то и вовсе, неверно.

### Семь интеллектуальных способностей по Гарднеру



1. **Вербальный интеллект** - способность к порождению речи, включающая механизмы, ответственные за фонетическую (звуки речи), синтаксическую (грамматику), семантическую (смысл) и прагматическую составляющие речи (использование речи в различных ситуациях).

2. **Музыкальный интеллект** - способность к порождению, передаче и пониманию смыслов,

связанных со звуками, включая механизмы, ответственные за восприятие высоты, ритма и тембра (качественных характеристик) звука.

---

3. **Логико-математический интеллект** - способность использовать и оценивать соотношения между действиями или объектами, когда они фактически не присутствуют, т. е. к абстрактному мышлению.
4. **Пространственный интеллект** - способность воспринимать зрительную и пространственную информацию, модифицировать ее и воссоздавать зрительные образы без обращения к исходным стимулам. Включает способность конструировать образы в трех измерениях, а также мысленно перемещать и вращать эти образы.
5. **Телесно-кинестетический интеллект** - способность использовать все части тела при решении задач или создании продуктов; включает контроль над грубыми и тонкими моторными движениями и способность манипулировать внешними объектами.
6. **Внутриличностный интеллект** - способность распознавать свои собственные чувства, намерения и мотивы.
7. **Межличностный интеллект** - способность распознавать и проводить различия между чувствами, взглядами и намерениями других людей.

В частности, Гарднер утверждает, что музыкальный интеллект, включая способность воспринимать высоту звука и ритм, на протяжении большей части человеческой истории был более важен, чем логико-математический. Телесно-кинестетический интеллект включает контроль за своим телом и способность

умело манипулировать предметами: примерами являются танцоры, гимнасты, ремесленники и нейрохирурги. Личностный интеллект состоит из двух частей. Внутриличностный интеллект есть способность следить за своими чувствами и эмоциями, различать их и использовать эту информацию для направления своих действий. Межличностный интеллект — это способность замечать и понимать нужды и намерения других и следить за их настроением с целью предсказания их дальнейшего поведения.

**См.: Говард Гарднер.** Структура разума: теория множественного интеллекта. – М.: ООО «И.Д. Вильямс», 2007. – 512 с.

**Роберт Стернберг** (8 декабря 1949, Ньюарк, штат Нью-Джерси) - американский психолог, профессор психологии университета в Оклахоме. Получил степень бакалавра в Йельском университете. Продолжил научную карьеру в Стэнфордском университете, где защитил кандидатскую диссертацию в 1975 году. Был деканом наук и искусств в университете Тафтса, профессором психологии и образования в Йельском университете, президентом Американской психологической ассоциации (АПА). Является членом редакционных советов ряда журналов, в том числе американского «Американский психолог». Имеет десять почетных докторских степеней - одну Северной Америки, одну Южной Америки и восьми европейских университетов.

Роберт Стернберг получил награды от Международной ассоциации эмпирической эстетики, от Американского психологического фонда, от Общества педагогической психологии Американской психологической ассоциации.

Знаменитый американский психолог написал книгу, которой суждено оказать сильнейшее воздействие на наши представления о мыслительных способностях.

По мнению Роберта Стернберга, отличительной особенностью так называемого **интеллекта успеха** является оптимальное сочетание трех видов мышления креативного, практического и аналитического. Обладатели интеллекта успеха знают, как извлечь максимум из своих достоинств, и умеют

грамотно действовать в любой ситуации. Будучи настойчивыми и целеустремленными, имея сильнейшую мотивацию, успешные люди понимают, как идти вперед, преодолевая все преграды. Эта книга содержит все необходимые инструменты для того, чтобы каждый читатель мог развить в себе мыслительные навыки, которые приведут вас к величайшему успеху. «Триангулярная теория» Стернберга позволяет составить логичную картину разнообразных форм любви, описывая различные типы отношений с помощью таких составляющих, как интимность, страсть и решение/обязательство. В его теории предлагается простая модель, подходящая для исследования многих сценариев отношений. На сегодняшний день она является одной из популярных концепций, объясняющих процесс формирования любовных отношений между людьми.



**Лев Семенович Выготский** - известный русский психолог начала XX века, который **связал психологию с педагогикой**. Его новаторские идеи и концепции в педагогике и психологии намного опередили время. Изучая развитие детей, ученый создал или развил несколько направлений в психологической педагогике: **педологию и коррекционную педагогику**. На основании его идей была создана новая демократическая школа.

**Л.С. Выготский** родился 17 ноября 1896 г. в Орше вторым ребенком в многодетной семье банковского служащего. В 1897 г. семья переехала в Гомель, где стала своеобразным культурным центром (отец - основатель публичной библиотеки). Лев был одаренным мальчиком и получал домашнее образование. С 1912 г. он доучивался в частной гимназии. В 1914 г., после окончания гимназии, Выготский поступает в МГУ на медицинский факультет, а через месяц переводится на юридический и оканчивает его в 1917 г. Одновременно получает образование на историко-филологическом факультете университета имени Шанявского. В 1917 г. с началом революции юноша вернулся в Гомель. Гомельский период длился до 1924 г. и был началом его психологической и педагогической деятельности. Здесь он женился, и у него появляется дочь. Сначала он давал частные уроки, затем читал курс филологии и логики в разных школах города, **принимал активное участие в становлении школы нового типа.** Он также преподавал филологию в педтехникуме, где и **создал консультационный кабинет психологии.** Здесь Выготский начал свои психологические исследования. В 1920 г. Лев заразился туберкулезом от брата, который умер. В 1924 г. был приглашен в Московский институт экспериментальной психологии. С этого момента начался московский период семьи ученого.

В 1924 – 1925 гг. Выготский **на базе института создал свою культурно-историческую психологическую школу.** Он начал увлекаться работой с особыми детьми. Продолжая психологические исследования, он параллельно работал в наркомате просвещения, где проявил себя талантливым организатором. Его стараниями **в 1926 г. был создан экспериментальный дефектологический институт** (сейчас институт коррекционной педагогики). Он его возглавлял до конца жизни. Выготский продолжает писать и публиковать книги. Периодически болезнь выводила его из строя. В 1926 г. была очень тяжелая вспышка.

С 1927 – 1931 гг. ученый публиковал работы по проблемам **культурно- исторической психологии.** В эти же годы его начали обвинять в отступлении от марксизма.

Заниматься психологией стало опасно, и Выговский стал изучать педологию. Болезнь периодически обострялась, и в 1934 г. Лев Семенович умер в Москве.

**Основные направления исследований Л.С.Выготского**  
Выготский был, прежде всего, психологом. Он выбрал для себя такие направления исследований:

- сравнение взрослых и детей;
- сравнение современного человека и древнего;
- сравнение нормального развития личности с патологическими поведенческими отклонениями.

Ученый составил программу, которая определила его путь в психологии: искать объяснение внутренних психических процессов вне организма, во взаимодействии его с окружающей средой. Ученый считал, что понять эти психические процессы можно только в развитии. А наиболее интенсивное развитие психики происходит у детей. Так Выготский пришел к углубленному изучению детской психологии. Он исследовал закономерности развития обычных детей и аномальных. В процессе исследований ученый пришел к изучению не только процесса развития ребенка, но и его воспитания. А поскольку изучением воспитания занимается педагогика, Выготский начал исследования и в этом направлении.

**Он считал, что любой педагог должен строить свою работу с опорой на психологическую науку.** Так у него психология объединилась с педагогикой. А несколько позже выделилась отдельная наука в социальной педагогике — психологическая педагогика. Занимаясь педагогикой, ученый увлекся новой наукой педологией (знания о ребенке с точки зрения разных наук) и стал главным педологом страны.

Он выдвинул идеи, которые раскрыли законы культурного развития личности, ее психических функций (речи, внимания, мышления), объяснили внутренние психические процессы ребенка, его отношения с окружающей средой. **Его идеи по дефектологии положили начало коррекционной педагогике, которая стала практически помогать особым детям.**

Выготский не разрабатывал методики воспитания и развития детей, но его концепции правильной организации обучения и

воспитания стали основой многих развивающих программ и систем. Исследования, идеи, гипотезы и концепции ученого намного опередили время.

### **Принципы воспитания детей по Выготскому**

Ученый считал, что воспитание состоит не в приспособлении ребенка к окружающей среде, а в **формировании личности, выходящей за рамки этой среды, как бы смотрящего вперед**. При этом ребенка не надо воспитывать извне, **он должен самовоспитываться**. Это возможно при правильной организации процесса воспитания. Только личная деятельность ребенка может стать основой воспитания. **Воспитатель должен быть лишь наблюдателем, корректно направлять и регулировать самостоятельную деятельность ребенка в нужные моменты**.

Так воспитание становится активным процессом с трех сторон:

- ребенок активен (он выполняет самостоятельное действие);
- воспитатель активен (он наблюдает и помогает);
- среда между ребенком и воспитателем активна.

Воспитание тесно связано с обучением. Оба процесса являются коллективной деятельностью. **На принципах коллективного процесса воспитания и обучения основывается структура новой трудовой школы, которую создал Выготский с учениками**.

### **Единая трудовая школа**

Это был прообраз демократической школы, базирующейся на творческой, динамичной педагогике сотрудничества. Она опережала свое время, была несовершенна, допускала ошибки, но при этом успешно функционировала. Идеи Выготского воплощали в жизнь педагоги **Блонский, Венцель, Шацкий** и другие. На базе школы проверялась педологическая теория:

- работали кабинеты психологической и педологической диагностики;
- осуществлялся постоянный медицинский и психологический контроль;

- создавались классы по принципу педологического возраста ребенка.

Такая школа существовала до 1936 г., пока на нее не начались нападки советской власти. Школу перепрофилировали в обычную. Саму идею педологии извратили, и она пришла в забвение. Вторую жизнь педология и идея трудовой школы получила в 1990-х гг. с развалом СССР. Единая трудовая школа в современном понимании — это демократическая школа, очень уместная в сегодняшнем образовании.

### **Развитие и воспитание особых детей**

**Выготский разработал новую теорию аномального развития ребенка**, на которой сейчас базируется дефектология и построена вся практическая коррекционная педагогика. Цель этой теории: **социализация особых детей с дефектом, а не изучение самого дефекта**. Это была революция в дефектологии. Он связал специальную коррекционную педагогику с педагогикой нормального ребенка. Он считал, что личность особого ребенка формируется так же, как и у обычных детей. Достаточно социально реабилитировать аномального ребенка, и его развитие пойдет по обычному руслу. Его социальная педагогика должна помочь ребенку снять отрицательные социальные наслоения, вызванные дефектом. Сам дефект не есть причина аномального развития ребенка, это лишь следствие неправильной социализации. Исходной точкой в реабилитации особых детей должно стать не затронутое дефектом состояние организма. «С опорой на здоровое, положительное и следует работать с ребенком», - считал Л.С. Выготский.

**Брунер Дж.** родился в Нью-Йорке, в еврейской семье из Польши. Его отец Гершл (впоследствии Герман) Брунер происходил из Бендзина, а мать Рухл-Бейла (впоследствии Роуз) Гликсман — из Ченстоховы. Он получил степень бакалавра в 1937 году в Университете Дьюка и степень доктора философии Гарвардского университета в 1941 году. Профессор психологии с 1952 года. С 1960 года сооснователь и содиректор Центра по исследованию познавательных процессов в Гарвардском университете. Сделал значительный вклад в **развитие когнитивной психологии и когнитивной теории обучения в**

**педагогической психологии, а также в истории и в общей философии образования.** Вплоть до своей кончины Брунер являлся старшим научным сотрудником юридического факультета в Нью-Йоркском университете. Скончался 5 июня 2016 года на 101-м году жизни. Брунер Дж. Процесс обучения. М., 1962 Брунер Дж. Психология познания. За пределами непосредственной информации. М., 1977

По мере развития обучения степень и вид оказываемой поддержки руководителя изменяется и модифицируется в целях обеспечения эффективной мотивации, направленности концептуальных основ развития. Этот процесс был удачно назван **Жеромом Брунером** как «**возведение лесов**». Метафоричное использование понятия «возведения лесов» может подразумевать постепенно усиливающуюся поддержку, при которой руководитель «подталкивает» учеников к завершению выполнения задания. При этом реакция руководителя на достижения ученика также может рассматриваться как поддержка. По мере развития обучения требуется меньше подсказок, поскольку развитие процесса обучения и его суть становятся понятными: обучение осуществляется независимо, становится саморегулируемым. Особенно важными могут быть **три составляющие саморегулируемого обучения (Перри, 2002): самонаправленность в процессе работы над заданиями; самостоятельное определение учеником проблемы и цели; самостоятельный выбор стратегий для достижения целей и решения проблем.**

Избранные задания предположительно должны способствовать реализации саморегулируемых стратегий. Саморегулирование способствует более высокому уровню вовлеченности в задание. Группа исследователей, под руководством Перри, внесла значительный вклад результатами проведенных наблюдений за детьми (в возрасте трех лет) детских садов Британской Колумбии. Они сопровождали свои наблюдения опросом учителей и получили примеры того, как дети вовлечены в планирование, отслеживание, решение задач и

оценивание своего обучения. Детям была предоставлена возможность выбора, что позволило им аргументировать сделанный ими выбор уровня сложности заданий, путем оценивания и сопоставления своей работы и работ других детей. Наблюдения проводились главным образом в отношении работ детей по чтению и письму и представляют собой свидетельства опытных педагогических подходов, которые инициируют и поддерживают развитие у детей речи в процессе метапознания и которые могут быть применены на протяжении освоения всей образовательной программы.

**Джон Дьюи** (1859 - 1952) - американский философ и педагог, представитель философского направления прагматизма. Автор более 30 книг и 900 научных статей по философии, социологии, педагогике и др. дисциплинам. Во время Второй мировой войны **Дьюи** выступал против идеологии нацизма, в частности, против насилия. **Дьюи** - яркий представитель гуманистического направления в педагогике.

Накопление детьми личного опыта стоит выше овладения систематизированными научными знаниями. Усвоение знаний - есть стихийный, неуправляемый процесс. Учение в педагогической системе прагматистов имеет дело с выработкой личных идей и понятий. Учение происходит только тогда, когда что-то случается внутри ученика, а это в большинстве случаев вне контроля учителя.

Само понятие «опыт», согласно Дьюи, это сложное переплетение событий, каждое из которых имеет свою природу и историю. Одни из этих событий происходят, подчиняясь некоей регулярности, другие представляют собой игру случая; одни полезны для человека, другие наносят ему вред. Важнейшая задача человека - научиться управлять этими событиями; для этого мы проводим эксперименты, с помощью которых находим причины происходящих событий.

**Опыт связан с выполнением действий, а не с познанием объектов.** Мышление, особенно мышление научное, становится всего лишь инструментом для решения чувственных и интеллектуальных проблем. Его появление запускает цепную реакцию мыслительной активности, направленную на поиск

эффективного устранения трудностей, препятствующих жизнедеятельности организма.

**Дьюи считал, что обучение должно происходить путем опытного познания окружающей действительности.** Только при исследовании окружающего мира у учащегося появится желание к дальнейшему самообразованию. Через опытное познание действительности у учащегося формируется определенное свойство характера, дающее ему возможность контролировать происходящее вокруг и приспосабливать к своим целям.

**Дональд Алан Шон** прожил недолгую жизнь – всего 63 года, но успел стать великим во многих областях. И конечно, его личность, жизнь, ее события, взгляды и поведение не лишены противоречий, но может быть, тем интереснее бывает читать о таких личностях, узнавая и определяя для себя, кем же все-таки был Дональд Шон?

**Дональд Шон** – известный автор разработок моделей обучения, способов запоминания, конструирования стабильного государства через обучение общества. В середине 1960-х годов Шон является одним из учредителей, а впоследствии **директором Организации по социальным и техническим инновациям.** Поэтому многие знают Шона как яркого исследователя-практика XX века и создателя особого мировидения мышления человека. Его взгляды и системы, которыми он апеллировал, полученное им образование, позволяют также назвать его философом. В Гарвардском университете Шон заслуженно получает степень магистра по философии, а затем и докторскую степень.

Имея многочисленные научные звания и пользуясь особой популярностью в научном сообществе, Шон кроме этого считается превосходным пианистом и человеком, прекрасно играющим на кларнете. Его музыкальные импровизации делали его завидным участником многих камерных и джазовых групп. Музыкальные таланты Шона, как и строго научные, высоко оценивались не только общественностью, но и удостоивались официальных наград и премий. Например, в Париже, будучи студентом Национальной консерватории музыки, Шон получил

премию за достижения в обучении игры на кларнете и за продуктивное теоретическое изучение этого инструмента. Его работы: «Концепция перемещения», или «Рефлексирующий практик: как профессионалы думают в действии», «Образование рефлексивного практика», а также известная монография «За стабильным государством».

### **Философия Шона: что интересует, какими словами это можно описать, почему таков выбор?**

В молодые годы, будучи учеником старших классов и позже став студентом, Шон активно интересовался многими окружающими его практиками поведения людей. Его любознательность и энергия, переполняющая порой через край, направляли Дональда не только на стандартное обучение, принятое в его обществе, но и на изучение не столь популярных, но весьма любимых занятий. Например, занятия музыкой обернулись для Шона не единственным умением играть на разных инструментах и даже окончанием консерватории, а еще и желанием провести в этой области свое научное исследование. Эта теория станет называться «профессиональные способности музыкантов думать ногами». Теория может не предложить вам рецептов инструкций на все случаи вашей практики, но ваши чувства и мысли – это неоценимые помощники в обучении на практике. Думайте о своих чувствах, обращайтесь внимание на настроение, призывает Шон, и тогда вас ждет успех. Музыка, игра на разных инструментах, богатый опыт музыкальных групп помогли ему прийти к этим выводам. Постоянное пребывание Шона в различных профессиональных, студенческих или музыкальных группах позволило ему детально познакомиться с существующей структурой таких групп и принятой системой обучения. Шон легко видел недостатки в подобной организации обучения, или, по крайней мере, те вещи, которые он считал не продуктивными для процесса обучения. Бессознательность, с которой иногда осуществляются многие действия при обучении сродни болезненности, от которой необходимо избавляться. Постепенно, накапливая опыт увиденного, а где-то и прочувствованного на себе несовершенства получаемого образования, Шон начал осознавать факторы, которые напротив могут помочь обучаемому. Таким образом, уже в молодости

Шон стал задумываться **об альтернативном процессе обучения или его правильной с его точки зрения организации.** Например, попробовать критически переосмысливать всю свою практическую деятельность, ее результаты. Независимо от того, к какой профессиональной группе вы относитесь, **рефлексия или осмысление происходящего может быть применена везде.** В этом смысле концепция обучения, предложенная Шоном, представляется весьма универсальной моделью, как для архитектора, так и для музыканта и многих других специалистов. Рефлексия способствует более продуктивной работе. По мнению Шона, может оказать значительную пользу для специалистов, занимающихся программированием, то есть той отраслью, в которой необходимо учитывать чрезвычайно большое число элементов для налаживания эффективной работы всей системы. Еще одним преимуществом концепции Д. Шона является **создание результативной коммуникации внутри профессиональной или любой другой группы.**

#### **Рефлексирующий практик: кто он?**

**Например, Шон всегда осмысливал свою деятельность, каждый свой шаг.** И не только в моменты, которые заставляют вас делать это: при выборе университета, факультета, увлечений. Ежедневно, мы совершаем множество действий, но всегда ли мы знаем, зачем делаем то или иное, какова цель нашего трудового или другого дня? Д. Шон всегда знал ответ, потому что не переставал мысленно спрашивать себя об этом. Так и в его теории рефлексивного действия, речь идет о мысленной активности, к которой необходимо стремиться. Только осмысление сможет вам раскрыть все ваши достоинства и таланты, умственные и физические способности. **Мышление должно быть рефлексивным – это одно из основных правил концепции Шона.** Как только вы поймете себя и осознаете свои возможности, вы сможете ухватить логику вашей мыслительной деятельности в целом. А вслед за этим придет умение понимать способ мышления окружающих вас людей. Следующим этапом наступает укрепление взаимоотношений внутри группы. В своей первой книге «Концепция перемещения» Шон с первых строк перемещает нас в совершенно непривычную схему мышления, он практически сначала переворачивает ваш мир, а потом вновь

ставит его на место. Он просто рассуждает, например, о том, что когда кто-либо только выбирает категории или понятия, который хотел бы изучать и которыми описывать те или иные вещи, а также о которых хотел бы мыслить и рефлексировать, этот человек, почему-то почти никогда не задумывается над тем, как он осуществляет сам выбор и о самих изначальных категориях. Шон напоминает, что изначальный процесс выбора, кажущийся таким незначительным, на самом деле и есть одна из основных рефлексивных практик. То есть внутренних действий, осмыслив и осознав которые уже дает представление о том, как пойдет дальнейший анализ. Или другими словами, какова будет логика вашего мышления вокруг выбираемых категорий для изучения того или иного предмета. **Другой яркой мыслью книги и идеалом для самого Шона является умение видеть вещи с другой нестандартной стороны, или другими словами, способность увидеть привычное новым взглядом.**

**Джон Флавелл** выдвигает следующие гипотезы относительно процесса раннего когнитивного развития ребенка:

- дети до трех лет полагают что объекты, которые они видят на экране, реально и осязаемо находятся в телевизоре как физическом объекте;
- в возрасте 3-лет дети начинают понимать, что объекты на экране могут не существовать в повседневной реальности;
- и, наконец, в возрасте 4 лет дети осознают, что объекты медиа-контента представляют отсутствующую реальность и способны отличить их от референтов.

**Психологическая характеристики учащегося - структура.**

**I. Общие сведения об учащемся:** возраст, класс, школа, состояние здоровья, внешность (краткий словесный портрет).  
Методы: беседа (с учеником, учителем, школьным врачом), изучение школьной документации, наблюдение.

**II. Условия семейного воспитания:** состав семьи; профессии, возраст, краткая характеристика родителей и других членов семьи (братьев, сестер, бабушек, дедушек и т.д.), взаимоотношения в семье, согласованность действий взрослых по воспитанию ребенка. Методы и методики: изучение школьной документации, беседа с учащимися -«коллизии», учителем, родителями; опросник Э.Эйдемиллера и В.Юстицкого для изучения стиля родительского воспитания; прожективный тест-рисунок «Моя семья» и его варианты («Семья зверей», «Кто чем занимается»); детский вариант ТАТ, «Цветопись» («Какого цвета каждый член семьи»); неоконченные предложения (устный вариант).

### **III. Деятельность школьника.**

1. **Учебная деятельность:** готовность к школьному обучению (для первоклассников); мотивы учения и учебные интересы; отношение к школе, учению и отметкам; учебные достижения (успеваемость, знания, умения, навыки); активность, любознательность, прилежание; наличие «школьной тревожности».

2. **Игровая деятельность:** место в жизни учащегося; преобладающие и любимые игры; предпочтительные роли в них; взаимоотношения в игре со сверстниками и взрослыми.

3. **Трудовая деятельность:** общественно-полезный и бытовой труд (постоянные и ситуативные поручения); мотивы, отношение к труду; активность, способность к сотрудничеству со взрослыми и сверстниками; роли и функции в совместной трудовой деятельности.

4. **Общение:** потребность в общении, общительность, круг желаемого и реального общения, удовлетворенность общением, характер общения (доминирование, подчинение, лидерство, конформизм, эмпатия, конфликтность); общение со взрослыми, сверстниками и младшими; общение с детьми своего и противоположного пола.

Методы и методики: наблюдение за учащимися в различных видах деятельности и анализ продуктов деятельности; беседа;

сочинения «Мой класс», «Моя семья» и аналогичные рисунки; анкетирование для изучения учебных интересов и мотивов деятельности.

**IV. Учащийся как член классного коллектива:** краткая характеристика класса (количество учащихся, соотношение мальчиков и девочек, формальная и неформальная структуры группы, психологический климат, межличностные отношения, степень сформированности в классе коллектива); место учащегося в формальной и неформальной структурах группы; осознание своего положения в классе и удовлетворенность им; потребность быть членом коллектива; потребность в признании; авторитет (на чем основан); отношение к массовым явлениям в классе.

Методы и методики: наблюдение, беседа, социометрия и ее варианты для младших школьников (метод выбора в действии, «Ракета» и т.п.); сочинение и рисунок «Мой класс», цветопись (по А.Лутошкину); прожективный тест «В школу и из школы».

#### **V. Структура личности учащегося.**

1. **Направленность:** доминирующие мотивы и цели деятельности, тип направленности (общественная, личная, деловая); интересы (преобладающие интересы, их глубина, широта, устойчивость, степень активности; профессиональные и личностные интересы); мечты и идеалы (степень их обобщенности и действенности). Элементы формирующегося мировоззрения. Методы и методики: анкетирование, беседа, диагностика типа направленности методом попарного сравнения, «Глазомер», «Цветик-семицветик», неоконченные предложения.

2. **Характер:** описание черт характера по типам отношений (к себе, другим людям, деятельности, вещам), качеств характера, тип акцентуации. Методы и методики: наблюдение, беседа, анализ продуктов деятельности, рисунок человека, рисунок фантастического существа, цветовой тест Люшера, обобщение независимых характеристик.

3. **Самосознание и система управления:** Я-концепция, самооценка (уровень, адекватность, устойчивость, ориентация, дифференцированность). Методы и методики: наблюдение, беседа, анализ документации и продуктов деятельности; «Кто я?», рисунок человека, модифицированные методики С.Будасси, Т.Дембо - С.Рубинштейна, В.Шур, детский вариант ТАТ.

4. **Уровень притязаний:** высота, адекватность, устойчивость, ведущая тенденция. Методики: Ф.Хоппе, моторная проба Шварцландера, десткий вариант ТАТ, «Кубики».

5. **Способности:** общие, специальные, одаренность; как и в каких формах развиваются. Методы и методики: анализ документации и продуктов деятельности, наблюдение, беседа, детский вариант шкалы прогрессивных матриц Равена, рисунок человека (до 10 лет).

6. **Темперамент:** тип нервной системы, психологическая характеристика (сензитивность, реактивность и активность и их соотношения, экстраверсия, ригидность, эмоциональная возбудимость, типы реакций), проявления в поведении и общении.

Методы и методики: наблюдение, методика Лейтеса (уравновешенность нервной системы), рисунок человека.

**VI. Внимание:** виды, свойства, влияние на успеваемость и дисциплину, соответствие возрастным особенностям. Методы и методики: наблюдение, анализ продуктов деятельности; корректурная проба Бурдона, красно-черная числовая таблица Ф.Горбова, тахистоскопическая методика и ее модификация.

**VII. Восприятие:** целостность, скорость и точность, осмысленность; восприятие времени и пространства, восприятие человека; наблюдательность.

Методы и методики: наблюдение, задание описать предмет или человека, изучение точности глазомера методом средних ошибок; изучение скорости и точности восприятия (методика П.Кеэс).

**VIII. Память:** уровень развития различных видов памяти, индивидуальные и возрастные особенности, склонность к зубрежке, влияние на успеваемость. Методики: диагностика ведущего типа памяти, выявление объема оперативной, кратко- и долговременной памяти; изучение логической и механической памяти, изучение опосредованного запоминания методом пиктограмм, изучение влияния на произвольное запоминание эмоциональной окраски информации.

**IX. Мышление:** уровень развития видов и операций; самостоятельность, гибкость, активность, скорость протекания мыслительных процессов, логичность; влияние на успеваемость. Методы и методики: наблюдение, анализ продуктов деятельности, детский вариант шкалы прогрессивных матриц Равена, определение понятий; методика Лачинса (ригидность мышления); методики А.Зака (уровень развития теоретического мышления); сравнение понятий; «4-й лишний», классификация (операции мышления); изучение скорости протекания мыслительных процессов методом заполнения недостающих в словах букв; изучение понимания учащимися принципа сохранения (феномены Ж.Пиаже).

**X. Речь:** фонематические, лексические, грамматические, стилистические особенности; содержательность и понятность; логичность, богатство словарного запаса, наличие речевых «штампов»; выразительность, эмоциональность; половые особенности; уровень развития устной и письменной речи. Методы: наблюдение, беседа, анализ продуктов деятельности.

**XI. Воображение:** воссоздающее и творческое, склонность к фантазированию, проявление в творческой деятельности, оригинальность, конвергентность, гибкость, беглость, самостоятельность, обобщенность, эмоциональность; уровень развития креативности личности. Методики: «Круги» (А.Лук, В.Козленко), «Дорисовывание фигур» (Э.Торренс-О.Дьяченко), «Сочинение на тему...» («Сказка про...»), фантастическое существо; сочинения и рисунки на свободную тему.

**II. XII. Чувства и эмоции:** преобладающие; эмоциональная возбудимость и нестабильность; склонность к аффектам в ситуациях успеха и неуспеха; отношение к педагогическим воздействиям; доминирующие эмоции в межличностных контактах; склонность к психическим состояниям тревожности, агрессивности; фрустрационная толерантность. Методы и методики: наблюдение, детский вариант рисуночного теста Розенцвейга.

**XIII. Воля:** уровень развития, целеустремленность, инициативность, решительность, самообладание, наличие волевых привычек. Методы и методики: наблюдение, изучение уровня развития волевых привычек ребенка (В.Юркевич), изучение процесса психического пресыщения (А.Карстен).

**III. XIV. Общие выводы и рекомендации:** общий уровень психического развития учащегося, соответствие возрастным особенностям, необходимость психолого-педагогической коррекции и ее пути, кому адресованы рекомендации; вклад студента в формирование личности школьника.

**Выступление Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева на съезде работников образования и науки (Алматы, 2 февраля 2001 года)**

Главная цель празднования десятилетия нашей независимости - это осмысление сути пройденного пути, значения сделанного нами выбора.

Все эти десять лет мы шли через большие трудности, строили страну, создавали государство во имя нашей молодежи, для тех, кого вы сегодня обучаете - школьников и студентов. Казахстан - это их страна, их государство.

Именно они напишут историю нашего времени, объективно оценят наши просчеты и достижения. Объективное понимание сути происходящих в современном Казахстане гигантских преобразований будет воспитываться вами, - учителями, наставниками нашей молодежи.

Учителя - самая образованная, самая патриотичная, самая критически настроенная, если хотите “ироничная”, часть общества. Патриотизм наших работников образования заключается в том, что, испытывая огромные трудности, порой даже большие, чем другие слои населения, не только передавали молодежи свои знания, но и воспитывали в ней такие качества как честность, порядочность, гуманизм, любовь к Родине.

Разве это не высшее проявление патриотизма?

Наше общество выходит на новый этап своего развития, когда мы можем и ставить, и решать принципиально новые задачи во всех областях нашей жизни, в том числе и в области образования.

Именно поэтому наш съезд я расцениваю не только как одно из важнейших мероприятий юбилейного года, но и как важный интеллектуальный шаг на пути выполнения всех стратегических задач, стоящих перед нашим государством.

За последние годы сделаны важные шаги в поддержку реформ, проводимых в области образования. Сохранен и расширен образовательный потенциал страны.

Реформирована структура и система образования. Разработаны и внедрены общеобязательные стандарты для всех ступеней образования.

Изменены цели и содержание образования, структура образовательных учреждений, экономический фундамент образования.

Государственные вузы получили экономическую самостоятельность. Формирование контингента студентов высших учебных заведений осуществляется путем централизованного тестирования абитуриентов для получения государственных образовательных грантов и кредитов.

Развивается негосударственный сектор. В настоящее время в негосударственных школах обучается 15 тысяч детей. Создан рынок образовательных услуг, который, как и любой рынок, развивается по законам конкуренции. В республике функционируют 47 гражданских государственных и 117 негосударственных.

**Аналитическая записка  
к оперативной отчетности о реализации Стратегического  
плана Министерства образования и науки Республики  
Казахстан  
на 2011-2015 годы за 2012 год**

Количество выпускников вузов, обучавшихся по госзаказу, составило 27939 человек. Согласно административной отчетности вузов трудоустроено 23768 человек, в том числе по специальности 18172 человека или **65 %** (план 2012 г. – 65%).

Количества обучающихся, принятых на основе госзаказа на обучение: в магистратуру составило **6809**, в докторантуру PhD – **500**.

За счет республиканского бюджета более 250 магистрантов получили возможность пройти обучение в зарубежных вузах в течение одного академического периода, от 5159 магистрантов, или **4,8%** (план 2012 г. – 1%).

В соответствии с приказом Министерства «Об утверждении типовых учебных планов по специальностям высшего и послевузовского образования» от 10 апреля 2012 года № 158 академическая свобода вузов в бакалавриате составила **55%** (план 2012 г. - 55%).

25 вузов прошли международную специализированную аккредитацию из 126 гражданских вузов, или **19,8%** (план – 6%), 39 вузов прошли независимую национальную институциональную аккредитацию, или **31%** (план 2012 г. – 30%).

По данным вузов, на 2012-2013 учебный год из 346 920 студентов гражданских вузов 6322 иностранных студента, или **2 %** (план 2012 г. – 2%).

В целом за 2012 год прошли курсы повышения квалификации 12611 человек из числа профессорско-преподавательского состава вузов. При этом 5864 человека или **15 %** (план 2012 г. – 6,3%) от общего количества ППС приняли участие в курсах продолжительностью более 72 часов.

В настоящее время 12 (**17,4%**) (план 2012 г. – 15%) вузов из 69 вузов, задействованных в реализации ГПФИИР, оснащены современным лабораторным оборудованием.

Библиотечный фонд вузов по данным ЗНК составляет более 65 млн. экземпляров. Из них более 11 млн. экз. на государственном языке, или **17%** (план 2012 г. – 17%).

Количество студентов, обеспеченных жильем от общего количества иногородних студентов, составляет 158 779 человек или **75 %** (план 2012 г. -75%).

По информации вузов на 2012-2013 учебный год разработано **37** элективных курсов.

В 2011-2012 учебном году за счет грантов предприятий обучалось 2574 человека или **3 %** от общего количества студентов, обучающихся на договорной основе по техническим специальностям (83 724 человека). В 2012-2013 учебном году за счет грантов работодателей обучается 4526 человек или **5,8 %** от общего количества студентов, обучающихся на договорной основе по техническим специальностям (76 956 человек). Таким образом, доля студентов, обучающихся на технических специальностях за счет средств работодателей, иностранных инвесторов от общего числа студентов, обучающихся на договорной основе, увеличилась на **2,8 %** (план 2012 г. – 1,6%).

В 2012 году количество государственных услуг, переведенных в электронный формат, от общего количества услуг, включенных в Реестр (32) составила 7 (**21,8%**).

Выпуск стипендиатов «Болашак» составил 983 чел. Из них количество трудоустроенных выпускников 863 чел, (**87,8%**) (план 2012 г. – 85%).

В 64 (**50,8%**) вузах функционируют попечительские советы и в 4 - наблюдательные советы.

Сформирован, утвержден и размещен на конкурсной основе государственный образовательный заказ на подготовку кадров с высшим и послевузовским образованием с увеличением госзаказа на послевузовское образование.

Ведется активная работа по интеграции в мировое образовательное пространство. Участие в 3-й Конференции Министров образования стран-участниц Болонского процесса в

Бухаресте, во 2-й региональной Конференции Министров образования в Страсбурге, в заседаниях Рабочих групп BFUG.

Казахстан стал 30-й страной – Правительственным членом Исполнительного Комитета Европейского реестра обеспечения качества высшего образования (EGAR).

Создан Центр Болонского процесса и академической мобильности. Разработаны проекты Стратегии Центра Болонского процесса и академической мобильности и Стратегии академической мобильности – 2020.

Усилены требования к реализации республиканских программ по академической мобильности обучающихся и привлечению зарубежных ученых. В настоящее время 27 вузов заключили договора со своими зарубежными партнерами из стран-участниц Болонского процесса. Около 700 студентов и магистрантов получили возможность пройти обучение по программе академической мобильности.

Приглашены более 1100 зарубежных ученых для чтения лекций и научных консультаций.

6 казахстанских вузов вступили в Европейскую ассоциацию университетов.

Утверждены государственные общеобязательные стандарты соответствующих уровней образования.

Сформирован Национальный реестр аккредитационных органов из числа казахстанских (НКАОКО, НААР) и зарубежных (ASIIN, ACQUIN, AQA, ABET) аккредитационных агентств.

Разработана совместно с МТСЗН Национальная рамка квалификаций.

Разработана Отраслевая рамка квалификаций в сфере образования и науки.

8 вузов вошли в топ лучших университетов мира по данным агентства QS, в том числе 2 – в топ 400.

В текущем году прошли курсы повышения квалификации 12611 человек из числа профессорско-преподавательского состава вузов. При этом 5864 человека или 15 % от общего количества ППС приняли участие в курсах продолжительностью более 72 часов. Повышение квалификации проводилось на базе вузов, научно-образовательных центров,

НЦПК "Өрлеу", зарубежных вузов, отраслевых центров и предприятий.

Разработаны и изданы 75 наименований учебников на государственном языке и 15 наименований учебников переведены с иностранного на государственный язык.

Вузы имеют договоры о прохождении практики с 997 предприятиями, обеспечении базами производственной практики с возможностью последующего трудоустройства.

Подписано более 8 тыс. соглашений с компаниями и предприятиями.

Организован и проведен первый семинар для ректоров вузов на базе Назарбаев Университета с привлечением ведущих экспертов Университета Пенсильвании (США). Разрабатывается механизм внедрения системы управления по типу Назарбаев Университета. Эта система управления, а также институциональная независимость и академическая свобода, в дальнейшем должны стать моделью для других казахстанских университетов.

В целях генерации новых знаний и новых технологий по опыту Назарбаев Университета действуют 10 вузов инновационной направленности.

Из запланированного количества плановых проверок за 2012 год реализовано 36 плановых проверок.

**Алгоритмы поискового и исследовательского обучения**  
(Материал взят из книги М.В. Кларина «Инновации в мировой педагогике»)

### **Исследовательская модель по Бейеру**

- 1. Определение проблемы.**
  1. Осознание наличия проблемы.
  2. Осознание ее значения.
  3. Преобразование проблемы в такой вид, при котором она поддается решению.

## **2. Выработка возможных вариантов решения проблемы.**

1. изучение и классификация теоретических и практических данных.

2. поиск взаимосвязей и построение логических умозаключений.

3. Выдвижение гипотез.

### **3. Проверка гипотезы.**

1. Сбор данных.

2. Организация данных.

3. Анализ данных.

### **4. Выработка заключительного вывода.**

### **5. Практическое применение выводов.**

## **Исследовательская модель по Микаэллису**

1. Определение проблемы.

2. Выдвижение гипотезы или вопросов, направляющих ход дальнейшего исследования.

3. Выбор источников информации.

4. Анализ и синтез данных из найденных источников.

5. Организация данных для ответа на поставленные вопросы и проверки гипотезы.

6. Интерпретация данных в соотношении с социальными, экономическими и политическими процессами.

## **Условия и правила организации дискуссии (Диллон)**

### **1. Организационные и содержательные условия:**

1. изначально должно быть несколько точек зрения на предмет обсуждения,

2. правдивость - то, что говорят и о чем говорят, должно быть правдой,

3. диспутанты должны вступать в дискуссию с желанием услышать и понять другие доводы, поддержать иные точки зрения, а не только высказать свои,

4. знание и понимание предмета разговора учителями и учениками в ходе дискуссии должно развиваться,
  5. выдвигаемые аргументы должны быть обоснованы и доказательны,
  6. участники дискуссии должны подходить к ней осмысленно, применяя в ее ходе рефлекссию и обдуманно корректируя решение в случае необходимости,
  7. решения принимаются с учетом перспективы развития группы,
  8. все участники несут равную ответственность за выбранное решение.
- 2. Условия открытости:**
1. предмет обсуждения должен быть открыт для дискуссии,
  2. мышление и восприятие участников должно быть открыто для воздействия и понимания,
  3. дискуссия открыта для всех аргументов, данных, точек зрения, критики,
  4. дискуссия открыта для всех учеников и учителей, а также для всех, кто желает принять в ней участие, для исключения кого-либо должны быть очень веские причины,
  5. время для дискуссии не ограничено,
  6. результат дискуссии открыт, нельзя заранее предположить выводы и сводить к ним обсуждение, также нельзя заранее предсказать, что результатом должно быть одно решение, их может быть несколько, а может и не быть вовсе,
  7. цели и ход дискуссии на подготовительном этапе открыты, объявляется только тема,
  8. участники дискуссии свободны в изменении своего мнения и нахождении общих точек зрения.
- 3. Правила общения:**
1. учителя и ученики должны говорить друг с другом,
  2. они должны слушать друг друга,
  3. они должны отвечать друг другу,
  4. все участники должны получить ясное представление о позициях друг друга,
  5. миролюбие – соблюдение правил типа «в одно и то же время говорит только один человек», «не прерывать друг друга»,

«не ругать без доказательств не понравившиеся доводы или собеседника» и другие,

6. дружелюбие – люди не должны бояться высказывать честно и открыто свое мнение,
7. равенство – каждый из участников имеет равные права и время для высказывания, одобрения и возражений, все мнения равны,
8. уважение – участники должны высказывать уважение и заботу каждому, вне зависимости от мнения, которое он высказал, и поста, который занимает высказывающийся,
9. скептицизм по отношению к авторитетам, уважается только суть высказывания, а не авторитет, на который ссылаются,
10. причины и доказательства должны быть ясно изложены с тем, чтобы другие быстро их поняли, аргументы должны точно отражать точку зрения и не вызывать двусмысленных толкований,
11. доказательство должно быть немногословным, без лишних повторов и примеров,
12. участники дискуссии свободны в своем обращении за разъяснениями к любому другому участнику. Дискуссия - это действие с множеством адресатов.

Одобрено Научно-методическим  
советом КарГУ им. Е.А.Букетова  
протокол № \_\_\_\_\_

**УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ ПО ДИСЦИПЛИНЕ  
«МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ В  
ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ» (курс лекций для специальности  
6М011400- История)**

**Зуева Людмила Ивановна**

---

---

Подписано в печать \_\_\_\_\_ г. Формат 60x84 1/16. офсетная  
бумага. Объем уч.-изд.20,5 п. л. Тираж 300 экз. Заказ № \_\_\_\_.

---

---

Отпечатано в типографии Арко, г. Караганды.

---

---