**МИНИСТЕРСТВО ВЫСШЕГО И СРЕДНЕГО
СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ
УЗБЕКИСТАН**
**Нукусский государственный педагогический институт
имени Ажинияза**

**ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ
КАФЕДРА РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ**

**Лекционный материал
по дисциплине
МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ
ДИСЦИПЛИН**

Составитель:

доц. Ходжаниязова А.А.

НУКУС-2020

Тема 1. Введение. Предмет и задачи методики обучения специальным дисциплинам

Технология обучения на лекции

Учебное время: 2 часа	
Форма учебного занятия	Информационная лекция
План учебного занятия	1. Место учебной дисциплины «Методика обучения специальным дисциплинам» в системе профессиональной подготовки магистров в высших педагогических образовательных учреждениях. 2. Предмет и задачи «Методики обучения специальным дисциплинам» 3. Требования к знаниям, умениям и навыкам магистрантов по дисциплине.
Цель учебного занятия: сформировать знания об общем положении «Методики обучения специальным дисциплинам»	
Педагогические задачи: <ul style="list-style-type: none"> • Ознакомить студентов основными задачами курса • Дать общие сведения по предмету • Разработать цели необходимые решить во время изучения темы Дать определение о МОСЦ.	Результаты учебной деятельности: <i>Слушатель должен:</i> Знать основные требования к знаниям, умениям и навыкам магистрантов по дисциплине. Выучить все тезисы по теме Определить параметры работы на последующие лекционные занятия
Методы и техники обучения	Лекция, беседа, презентация,
Средства обучения	Текст лекций, лазерный проектор, бумага, маркеры, скотч, белая доска. <i>Техники:</i> блиц-опрос.
Формы обучения	коллективная работа
Условия обучения	Аудитория, приспособленная для работы в группах имеющая условия для использования ТСО
Мониторинг и оценка	Результаты работы в группах

Технологическая карта лекции

Этапы деятельности	Деятельность	
	Преподавателя	Слушатели
1-этап. Введение (5 минут)	1.1. Сообщает, тему, цель, планируемые результаты учебного занятия и план его проведения. Объявляет, что обучение будет проводиться с применением технологии совместной работы в группах.	1.1. Слушают, записывают
2 этап. Актуализация знаний (15 мин.)	2.1. Для актуализации знаний предлагает ответить на вопрос: Что такое методика? 2.2. Выводит на экран слайды с краткими пояснениями о теме 2.3. По слайдам проводим беседу. 2.4. Выписывает на доске вопросы, интересующие слушателей.	2.1. Отвечают на вопросы 2.2. Перерисовывают слайды и план лекции.
3 этап.	3.1. Начинает читать лекцию, используя	3.1. Слушают,

Информационный (50 мин.)	визуальный материал 3.2.Предлагает сравнить различные ориентиры по МОСЦ 3.3.Продолжает читать лекцию.	записывают, задают вопросы. 3.2.Сравнивают, высказывают свои мнения, 3.3. Слушают, записывают
4 этап Заключительный (10 мин)	4.1.Подводит итоги, поощряет активных участников. Дает задание для самостоятельной подготовки	5.1.Слушают, записывают баллы

Важнейшая задача вузовского учебного процесса - научить обучающихся самостоятельно мыслить и усваивать знания. В нынешних условиях формы учебного процесса, методики обучения совершенствуются с целью активизации самостоятельной работы обучающихся, ставят задачи научить их самостоятельности мышления.

От преподавателей специальных дисциплин требуется целенаправленное использование интерактивных методик обучения, различных форм контроля, конкретных ситуаций, чтобы на основе теоретических положений анализировать противоречивые процессы рыночных преобразований.

Методика – отрасль педагогической науки, исследующая закономерности обучения определенному учебному предмету.

Методика преподавания - это современный механизм реализации заданий модернизации и активизации изучения специальных дисциплин в условиях создания инновационной, информационной образовательной среды, движущая сила повышения качества образования. Методика преподавания призвана обеспечить высокий теоретический уровень преподавания, строгую научность, яркость и доходчивость изложения материала. Следовательно, как совокупность определенных приемов, методика преподавания неразрывно связана с содержанием изучаемой дисциплины и ее методологией.

Методика преподавания специальных дисциплин в ВУЗе рассматривает принципы и сущность методики преподавания, формы и методы активного и интерактивного обучения, специфику кредитного обучения, управление самостоятельной работой обучающихся и другие вопросы образовательного процесса в ВУЗе

Хорошая методика преподавания обеспечивает единство интересов преподавателя и обучающихся на основе соединения необходимости изучения специальной дисциплины с позитивной мотивацией на освоение данного курса.

Учебная дисциплина «Методика преподавания специальных дисциплин» занимает ведущее место в системе профессиональной подготовки магистров в высших педагогических образовательных учреждениях. Преподавание данного предмета в современных условиях ориентировано на подготовку специалиста высокой квалификации, способного осуществлять преподавание русского языка с использованием современных педагогических и информационных технологий, новейших научных достижений.

Под методикой понимается педагогическая наука, в центре внимания которой - закономерности обучения определенной учебной дисциплине; механизм использования комплекса методов, средств и приемов обучения и воспитания; наука, располагающая огромным количеством исследовательских методов, позволяя педагогу постоянно совершенствовать собственную деятельность.

Глубокое знание методики есть необходимое условие подготовки преподавателя. Современный преподаватель должен быть хорошо образован: владеть нормами литературного языка, хорошо знать содержание и систему работы по русскому языку в вузе, усвоить теоретические основы и принципы обучения по русскому языку в вузе, знать основные методические приемы учебной работы и уметь применять их, знать ведущие

направления развития методики как науки, исследования последних десятилетий и проблемы, ждущие своего решения.

В программу включены разделы, направленные на рассмотрение системы и методики преподавания лингвистических дисциплин в высшей школе, методических аспектов и проблем преподавания основных разделов курсов специальных дисциплин, форм и методов организации учебного процесса в высшей школе, форм организации научно-исследовательской работы студентов-филологов, средств обучения в современной лингводидактике.

Методологической базой дисциплины «Методика преподавания специальных дисциплин» являются труды Президента Республики Узбекистан, постановления парламента и правительства Республики Узбекистан, посвященные коренной реформе образования, закон «Об образовании» Республики Узбекистан, Национальная программа по подготовке кадров, труды выдающихся мыслителей Востока о приоритете общечеловеческих, духовно-нравственных, профессионально значимых ценностей.

Изучение дисциплины «Методика преподавания специальных дисциплин» ориентировано на формирование у магистрантов квалификационных навыков организации эффективных форм учебного процесса, способствующих повышению качества образования в высших образовательных учреждениях.

Эффективность и качество проведения занятия по предмету определяется профессиональным талантом и методическим мастерством преподавателя. Он должен уметь в каждом конкретном случае, из всего многообразия существующих форм, методов и средств обучения, отобрать наиболее рациональные, с учетом специфических особенностей контингента студентов, личного уровня подготовки, своего практического опыта.

Основная цель предмета – обогащение будущих магистров знаниями теоретических основ современной методической науки, развитие психолого-педагогического мышления будущего педагога-магистра.

Помимо основной цели, данная дисциплина ставит целью, научить обучающихся применять общие понятия и элементы управления педагогическим процессом, с помощью методических приемов активизировать мыслительную деятельность обучающихся в основных формах учебного процесса (лекции, семинары, самостоятельная работа, контроль знаний), помочь магистрантам, при прохождении педагогической практики подготовить методические разработки учебных занятий.

Задачи предмета – вооружить умениями, необходимыми для эффективной организации и практической реализации обучения русскому языку; научить использовать современные педагогические и информационные технологии (электронные средства обучения) в процессе преподавания русского языка; научить принимать наиболее эффективные решения в соответствии с закономерностями, принципами, методами и приемами обучения русскому языку.

По дисциплине «Методика преподавания специальных дисциплин» магистрант должен:

знать:

-основные принципы и особенности преподавания профессиональных дисциплин в ВОО, академических лицеях, профессиональных колледжах;

-формы и методы проведения занятий и специфике повышения их эффективности;

-формы и методы организации самообразования и самостоятельной работы по специальным дисциплинам;

-методы активизации учебной деятельности;

уметь использовать:

-принципы преподавания специальных дисциплин в организации учебного процесса;

-активные формы проведения и контроля различных занятий (лекции, семинары, коллоквиумы, тестирование и т.д.);

-методы повышения внимания обучаемых и эффективности занятий;

иметь навыки:

- проведения различных видов занятий, подготовки планов и тестов лекций;
- организационного и учебно-методического обеспечения контроля знаний и самообразования;
- планирование организации учебной работы в течение семестра;
- руководства курсовыми и выпускными квалификационными работами;
- применения мультимедийной технологии в учебном процессе.

Дисциплина «Методика преподавания специальных дисциплин» учит анализировать традиционные подходы к образованию, ориентироваться в существующих образовательных технологиях, осуществлять их выбор с учетом условий, в которых придется работать по окончании учебного заведения. Она способствует формированию ключевых компетентностей личности и является основной базой для освоения предметов подготовки.

Внедрение инновационных образовательных технологий в учебный процесс позволяет наряду с традиционными методами, приемами и способами использовать моделирование технических процессов, анимации, персональный компьютер, которые способствуют созданию на занятиях наглядных образов и активизируют учебную деятельность студентов.

Тема 2. Основные понятия и принципы методики обучения специальных дисциплин

Технология обучения на лекции

Учебное время: 2 часа	
Форма учебного занятия	Информационная лекция
План учебного занятия	1.Основные понятия МПСЦ 2.Принципы построения МПСЦ
Цель учебного занятия: сформировать знания об основных понятиях и принципах МПСЦ.	
Педагогические задачи: <ul style="list-style-type: none"> • Ознакомить студентов основными понятиями МПСЦ – знание, умения навык. • Дать общие сведения по принципам МПСЦ • Разработать цели необходимые решить во время изучения темы Дать определение о каждом принципе МПСЦ 	Результаты учебной деятельности: Слушатель должен: Знать основные понятия и принципы методики преподавания специальных дисциплин. Выучить все тезисы по теме Определить параметры работы на последующие лекционные занятия
Методы и техники обучения	Лекция, беседа, презентация,
Средства обучения	Текст лекций, лазерный проектор, бумага, маркеры, скотч, белая доска. <i>Техники:</i> блиц-опрос.
Формы обучения	коллективная работа
Условия обучения	Аудитория, приспособленная для работы в группах имеющая условия для использования ТСО
Мониторинг и оценка	Результаты работы в группах

Технологическая карта лекции

Этапы деятельности	Деятельность	
	Преподавателя	Слушатели

1-этап. Введение (5 минут)	1.1. Сообщает, тему, цель, планируемые результаты учебного занятия и план его проведения. Объявляет, что обучение будет проводиться с применением технологии совместной работы в группах.	1.1. Слушают, записывают
2 этап. Актуализация знаний (15 мин.)	2.1. Для актуализации знаний предлагает ответить на вопросы 2.2. Выводит на экран слайды с краткими пояснениями о теме 2.3. По слайдам проводим беседу. 2.4. Выписывает на доске вопросы, интересующие слушателей.	2.1. Отвечают на вопросы 2.2. Перерисовывают слайды и план лекции.
3 этап. Информационный (50 мин.)	3.1. Начинает читать лекцию используя визуальный материал 3.2. Предлагает сравнить понятия знание, умение и навык 3.3. Продолжает читать лекцию.	3.1. Слушают, записывают, задают вопросы. 3.2. Сравнивают, высказывают свои мнения, 3.3. Записывают
4 этап Заключительный (10 мин)	4.1. Подводит итоги, поощряет активных участников. Дает задание для самостоятельной подготовки	5.1. Слушают, записывают баллы

Методика преподавания — наука прикладная, а это значит, что в самом процессе обучения теория и практика должны сочетаться не произвольно, а в разумных пропорциях. Если изучается сложный материал, то в работе над ним преобладает теория: объяснение, рассуждение, беседа и другие методы изучения теории. Когда изучаемый новый материал закрепляется, формирование у учащихся соответствующих умений и навыков требует его практического освоения, упражнений. Интенсивное развитие условий в обществе выдвигают повышенные требования к качеству подготовки и профессиональному развитию специалистов в высших учебных заведениях.

В основе обучения выделяют три основных элемента, а именно **знание**, накопленные изучением литературы, **умение**, способностью правильно излагать свою мысль, и профессиональные **навыки**. Названные элементы выступают со стороны преподавателя в качестве исходных компонентов содержания, а со стороны обучающихся — в качестве продуктов усвоения. Знание, умение, навыки тесно взаимосвязаны друг с другом, и естественно совершенствуют учебный процесс. Как же применяют эти элементы в преподавании? Технические дисциплины отличаются от гуманитарных тем, что при их изложении приходится обращаться к терминологическому и иллюстративному материалу различного уровня, начиная от формул, схем, рисунков до графиков и баз данных. При формировании знаний у студентов важное значение представляет умение довести необходимые знания, данные до обучающихся.

Важнейшей частью образования является обучение студентов самостоятельно мыслить, принимать и усваивать изложенный материал. Будущее потенциальных специалистов в основном зависит от самостоятельных занятий студентов и компетентности преподавателей. Преподавание специальных дисциплин в высших учебных заведениях включает в себя изучение возможностей и способов изучения выбранных дисциплин на профессиональном уровне, изучение современных методик обучения и возможность получения доступных навыков их применения, а так же, выработка методов итоговых контролей знаний студентов, специальных дисциплин.

Процесс обучения в высших учебных заведениях должен стимулировать студентов (бакалавров, специалистов, магистров и т. д.) использовать полученные знания на практике и в решении поставленных перед ними задач. Так же, важно грамотное изложение преподавателем, темы его дисциплин в высшем учебном заведении. Педагог должен учитывать индивидуальные особенности студентов, их возраст, и степень нагрузки. Хорошая методика преподавания обеспечивает объединение интересов, как преподавателя, так и студентов, на основе соединения необходимости изучения специальной дисциплины с позитивной мотивацией на освоение данного курса. Эффективность и качество проведения занятия по предмету определяется профессиональным талантом и методическим мастерством преподавателя. Он должен уметь в каждом конкретном случае, из всего многообразия существующих форм, методов и средств обучения, отобрать наиболее рациональные, с учетом специфических особенностей контингента студентов, личного уровня подготовки, своего практического опыта.

В качестве основополагающих, общепризнанных принципов обучения можно выделить следующие:

Принцип научности. Суть его в том, что содержание образования должно быть научным и иметь мировоззренческую направленность. Для реализации данного принципа обучающему необходимо: глубоко и доказательно раскрывать каждое научное положение изучаемого материала, не допуская ошибок, неточностей и механического зазубривания обучающимися теоретических выводов и обобщений; показывать значение изучаемого материала для понимания современных общественно-политических событий и их соответствия интересам и стремлениям народа.

Принцип практической направленности предусматривает, чтобы процесс обучения стимулировал обучающихся использовать полученные знания в решении поставленных задач, анализировать и преобразовывать окружающую действительность, вырабатывая собственные взгляды. Для этого используется анализ примеров и ситуаций из реальной жизни. Одним из направлений реализации данного принципа является активное подключение обучающихся к общественно полезной деятельности в ВУЗе.

Принцип доступности заключается в необходимости учета возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся в учебном процессе и недопустимости его чрезмерной усложненности и перегруженности, при которых овладение изучаемым материалом может оказаться непосильным. Сделать обучение доступным - значит: правильно, определить степень теоретической сложности и глубины изучения программного материала, количество учебного времени, отводимого для изучения каждого предмета с учетом его важности и сложности и обеспечения его глубокого и прочного усвоения. Преподаватель должен в процессе обучения компактно и доходчиво излагать материал, связывать с жизнью и умело подводить обучающихся к теоретическим выводам и обобщениям.

Суть **принципа наглядности** обусловлена рядом факторов:

-наглядность обучения вытекает из того, что оно выступает для обучающихся как средство познания окружающего мира, и поэтому процесс этот происходит более успешно, если основан на непосредственном наблюдении и изучении предметов, явлений или событий.

-познавательный процесс требует включения в овладение знаниями различных органов восприятия. По мнению Ушинского, наглядное обучение повышает внимание обучающихся, способствует более глубокому усвоению знаний.

- наглядность повышает интерес учащихся к знаниям и делает процесс обучения более легким. Многие сложные теоретические положения при умелом использовании наглядности становятся доступными и понятными для обучающихся.

Принцип сознательности и активности состоит в умелом использовании разнообразных приемов, способствующих возбуждению потребности и интереса к

овладению знаниями, придание учебному процессу проблемного характера. Для сознательного и активного овладения знаниями необходимо: приучать обучающихся к постановке вопросов, как перед преподавателем, так и для самостоятельного ответа и разрешения; выработать у обучающихся самостоятельный подход к изучаемому материалу, глубоко продумывать те теоретические выводы и понятия, мировоззренческие и морально - эстетические идеи, которые имеются в его содержании. Решить эту задачу нельзя, если преподаватель не сумеет возбудить и поддерживать познавательную активность и сознательность обучающихся в процессе обучения.

Суть **принципа систематичности и последовательности** заключается в обеспечении последовательного усвоения обучающимися определенной системы знаний в разных областях науки, систематическое прохождение вузовского обучения. Обеспечение систематичности и последовательности обучения требует глубокого осмысления обучающимися логики и системы в содержании усваиваемых знаний, а также систематической работы по повторению и обобщению изучаемого материала.

Принцип прочности отражает ту особенность обучения, в соответствии с которой овладение знаниями, умениями, навыками, мировоззренческими и нравственно-эстетическими идеями достигается только тогда, когда они, с одной стороны, обстоятельно осмыслены, а с другой - хорошо усвоены и продолжительное время сохраняются в памяти. Прочность обучения достигается, прежде всего, тогда, когда обучающиеся совершают в процессе обучения полный цикл учебно-познавательных действий: первичное восприятие и осмысление изучаемого материала, его последующее более глубокое осмысление, проведение определенной работы по его запоминанию, применение усвоенных знаний на практике, а также по их повторению и систематизации. Для прочного усвоения знаний большое значение имеет систематически осуществляемая проверка и оценка знаний обучающихся.

Тема 3. Связь методики обучения специальных дисциплин с другими дисциплинами **Технология обучения на лекции**

Учебное время: 2 часа	
Форма учебного занятия	Информационная лекция
План учебного занятия	1. Связь методики преподавания специальных дисциплин с языкознанием. 2. Связь методики преподавания специальных дисциплин с философией. 3. Связь методики преподавания специальных дисциплин с педагогикой и психологией.
Цель учебного занятия: сформировать знания о методике обучения специальных дисциплин.	
Педагогические задачи: Ознакомить студентов с предметами психологии, педагогики, связанные с методикой обучения спец. дисциплин. Дать общие сведения по обучению и образованию. • Разработать цели необходимые решить во время изучения темы	Результаты учебной деятельности: <i>Слушатель должен:</i> Знать проблемы философского познания, психологическую подготовку студентов Выучить все тезисы по теме Сформулировать знания психологии в сфере методики обучения
Методы и техники обучения	Лекция, беседа, презентация,
Средства обучения	Текст лекций, лазерный проектор, бумага, маркеры, скотч, белая доска. <i>Техники:</i> блиц-опрос.
Формы обучения	коллективная работа

Условия обучения	Аудитория, приспособленная для работы в группах имеющая условия для использования ТСО
Мониторинг и оценка	Результаты работы в группах

Технологическая карта лекции

Этапы деятельности	Деятельность	
	Преподавателя	Слушатели
1-этап. Введение (5 минут)	1.1. Сообщает, тему, цель, планируемые результаты учебного занятия и план его проведения. Объявляет, что обучение будет проводиться с применением технологии совместной работы в группах.	1.1. Слушают, записывают
2 этап. Актуализация знаний (15 мин.)	2.1. Для актуализации знаний предлагает ответить на вопросы по данной теме 2.2. Выводит на экран слайды с краткими пояснениями о теме 2.3. По слайдам проводит беседу. 2.4. Выписывает на доске вопросы, интересующие слушателей.	2.1. Отвечают на вопросы 2.2. Перерисовывают слайды и план лекции.
3 этап. Информационный (50 мин.)	3.1. Начинает читать лекцию, используя визуальный материал 3.2. Предлагает сравнить понятия «образование» и «обучение» в системе дидактики. 3.3. Продолжает читать лекцию.	3.1. Слушают, записывают, задают вопросы. 3.2. Сравнивают, высказывают свои мнения, 3.3. Слушают, записывают
4 этап Заключительный (10 мин)	4.1. Подводит итоги, поощряет активных участников. Дает задание для самостоятельной подготовки	5.1. Слушают, записывают баллы

В современной методической науке утвердилось мнение, что программа обучения специальным дисциплинам должна строиться с использованием достижений, во-первых, языкознания (фонологии, фонетики, морфемики, теории словообразования, функциональной грамматики, типологии и лингвистики текста, функциональной стилистики, стилистики художественной речи, теории культуры речи, теории речевой деятельности), во-вторых, смежных научных областей (философии, философской и педагогической антропологии, психологии, педагогики и др.). Главным при реализации программы обучения дисциплинам должен стать ее потенциал для организации познавательной деятельности студентов, направленной на усвоение ими богатейшего опыта языковой культуры с учетом широких потребностей современного общества. Поэтому *методика обучения специальным дисциплинам тесно связана с другими науками, опирается на их богатый потенциал.*

Методика преподавания специальных дисциплин имеет тесные связи с философией (от греч. любовь к мудрости, любомудрие).

Для методики обучения специальным дисциплинам философское знание имеет исходное значение. Оно является **базовой основой** для определения целей обучения при осмыслении места человека в мире, выявлении его взаимоотношений с миром. Поэтому от системы философских взглядов зависит направление педагогического поиска.

Философия — это наука о методах и формах познания, т.е. она — методология науки. Функция философии (по отношению к методике обучения как составной части педагогики) проявляется также в том, что она разрабатывает систему общих принципов и методов научного познания.

Философская теория познания позволяет выявить существенные стороны учебно-познавательной деятельности студентов на занятиях русского языка и литературы, определить закономерности педагогического процесса в целом.

Методика не может определиться как наука, опираясь лишь на свой практический опыт, поэтому **философия является базой для осмысления данного педагогического опыта, создания новых педагогических идей.**

Самым тесным образом методика обучения специальным дисциплинам связана с психологией, особенно педагогической. Роль психологии в практике обучения и воспитания была осознана еще задолго до оформления педагогической психологии как самостоятельной отрасли знаний. Последняя, с одной стороны, изучает природу и закономерности процесса учения и воспитания, с другой — как прикладная наука использует достижения психологии для совершенствования педагогической практики.

Психология затрагивает проблемы психологической готовности студента к обучению, включающей такие компоненты, как мотивационная, волевая, интеллектуальная, личностная и коммуникативная готовность.

При разработке и реализации учебных программ по русскому языку и литературе методической наукой учитываются описанные в психологии возрастные и индивидуальные особенности развития студентов, связанные с зонами актуального и ближайшего развития. Это позволяет лучше определить учебно-познавательную деятельность студентов, управлять ее формированием.

Методика пользуется психологическими приемами, чтобы выявить сущность процессов усвоения учащимися знаний, развития у них умений и навыков.

Опираясь на знания психологии о работе механизмов внимания, памяти, мышления, воображения через формирование предметных умений и навыков, а также универсальных учебных действий, обеспечивающих умение осваивать материал, методика обучения как наука разрабатывает, реализует педагогические условия (методы, приемы, формы, средства) эффективного развития обучения.

Важным направлением в психологической науке является учение о речевой деятельности, взаимосвязи процессов речи и мышления. Отмечено, что глубина мышления требует богатства речевых средств, а богатство речевых средств является условием протекания мыслительных процессов. Опираясь на данные закономерности, методика успешно разрабатывает условия интеллектуального и речевого развития.

Методику обучения специальных дисциплин рассматривают как отрасль педагогической науки, представляющую собой частную теорию обучения - дидактику. Для построения методики обучения связь с дидактикой имеет особое значение. Дидактика, являясь общей теорией обучения, представляет собой теоретическую основу методики, служит для нее базой, помогает установить дидактические факторы, определяющие эффективность процесса обучения. В ряду этих факторов: принципы, содержание, методы и способы обучения, самостоятельная работа, контроль хода и результатов обучения.

Усвоение учебного содержания осуществляется в дидактических подходах при рациональном выборе методов и способов обучения в зависимости от дидактической ситуации, направленной на получение знаний заданного уровня. Наконец, в дидактических подходах определяются цели и задачи системы контроля при реализации основных функций контроля знаний, умений и навыков — обучающей, воспитательной и развивающей. Дидактика, с одной стороны, и методика обучения, с другой, соотносятся как уровни родового и видового. Первая определяет общие закономерности обучения,

вторая рассматривает их применительно к своему предмету. Цель методики состоит в переводе общих теоретических положений дидактики в плоскость конкретных педагогических явлений.

Тема 4. Лингвистические школы и направления в XIX-XX в.в. (Мифологическая, Сравнительно-историческая школы, Структурализм, Фрейдизм, Семиотика)

Возникновение в литературоведении школ совпадает с кризисом философской, теоретико-литературной мысли. Сильные и слабые черты литературоведения выразились уже в концепции мифологической школы. Основоположниками ее были известные немецкие фольклористы, собиратели народных сказок братья Якоб и Вильгельм Гримм. В своих эстетических воззрениях они придерживались романтических концепций. Братья Гримм исходили из положения Шеллинга о том, что мифология источник всякого искусства. В основе литературного произведения, по их мнению, лежат мифы, в которых получили свое обобщенное выражение представления людей о целостности бытия, где рядом с человеком, вмешиваясь в его семейные, бытовые отношения живут неземные существа (боги, фавны, лешие, русалки, домовые и т.д.). В мифах братья Гримм видели единственный источник возникновения художественных образов. Такой подход к рассмотрению литературных явлений отрывал художественное творчество от жизни, от истории. Наличие сходных сюжетных линии в искусстве различных народов мифологи объясняли несходством жизненных условий, а тем, что все мифологические представления восходят в своем истоке к одному прамифу, первоначально зародившемуся в Древней Индии, прародине индоевропейских языков, и в доказательстве этого они видели основную задачу науки. Последователи братьев Гримм А.Кун, В.Шварц (Германия), М.Мюллер (Англия), М.Бреаль (Франция) и другие. В России идеи мифологической школы разделяли А.Н.Афанасьев, автор трехтомного труда «Поэтические воззрения славян на природу», О.Ф.Миллер («Илья Муромец и богатырство киевское», 1869), Ф.И.Буслаев и некоторые другие ученые. Н.А.Добролюбов критиковал представителей мифологической школы за отрыв поэтического искусства от общественной жизни. Во второй половине XIX века формируется культурно-историческая школа. Родоначальником ее был Ипполит Тэн, французский историк и искусствовед. Основные положения своей теории он изложил во введении к «Истории английской литературы» (1863) и в «Философии искусства» (1869). Тэн философ позитивист, стремящийся перенести в исследование литературных явлений метод естественных наук. Основное его требование к исследователю-литературоведу объективность и точность выводов. Тэн противник субъективистской концепции в литературоведении. Главная цель ученого-эстетика, по его мнению, заключается в том, чтобы понять природу искусства, творчество писателя, а не творить суд над ним. Тэн считает искусство одной из форм познания действительности. Художник, по его мнению, специфическими средствами раскрывает сущность изображаемого. Для этого он отбрасывает все случайное, затемняющее характерные черты предмета изображения, формирует его согласно его идеи. Тэн тем самым выступает против копирования жизни, он борется за художественное обобщение, отмечая, что в художественном произведении характер личности выступает более определенно, чем в реальной жизни. Но он не отдает предпочтения какому-либо эстетическому идеалу, уравнивая их в правах. «Все они соответствуют одной из основных граней человеческой природы или одному из главнейших моментов человеческого развития. Счастье и скорбь, здравый ум и мистические грезы, высокие порывы мятежного духа и буйный разгул животного веселья все великие грани жизни имеют цену. Искусство подводит итог тому, что дает история». Художник, по мысли Тэну лишь исследует, познает то, что заключено в действительности, он не выступает борцом за определенные

эстетические идеи. Тем самым воспитательная функция художественного творчества в значительной степени обесцениваются. Оно превращается в такое же явление культуры, как историческое исследование. Сильной стороной теории Тэна было то, что он поставил литературу в зависимость от общества. Его взглядам присущ историзм. Считая, что искусство обуславливается психикой людей, которая, в свою очередь, определяется их общественным положением. Тэн мыслил материалистически. Но, будучи учеником просветителей XVIII века, конечную причину исторического развития он искал в идеях, в общественной психологии, оказывающих в кругу неразрешимых противоречий.

В России культурно-историческая школа представлена трудами А.Н.Пыпина, Н.С.Тихонравова, С.А.Венгерова, А.А.Шахова и др. ее сторонники выступали с критикой революционно-демократического литературоведения. Они полемизировали с Белинским, обвиняя его, без должных оснований, в том, что, анализируя художественные произведения, он стремился подчеркнуть их воспитательное, эстетическое, а не историческое значение (за превращение истории литературы в «служанку» эстетики), за внимание лишь к авторам классическим Шекспиру, Гете, Пушкину, Гоголю, - за забвение фольклора и литературных памятников старины. Художественное творчество для Пыпина, Тихонравова и других это, прежде всего исторический источник, уравниваемый в правах с летописью, основная ценность которого не эстетическая, а культурно-познавательная. «История литературы пишет А.Н.Пыпин является историей бытовой и духовной жизни народа, только в более тесном круге произведения слова». Во второй половине XIX века сформировался компаративизм сравнительный или сравнительно-исторический метод изучения литературных явлений. Основателем его был Теодор Бенфей, немецкий филолог. В предисловии к немецкому изданию «Панчатантры» («Пятикнижие» 1859 г.), книге древнеиндийских прозаических басен, сказок, притч он отметил, что сюжетные мотивы этого памятника в последствии в трансформированном виде встречаются в произведениях многих европейских народов. Бенфей был склонен видеть в этом факт влияния одной литературы на другие. Так возникла теория взаимствования, получившая широкое распространение в литературоведении. В России ее последователями были В.Ф.Миллер, А.Веселовский, Ф.Барт, Ф.Батюшков и др. Особое место в литературоведении XIX начала XX века занимают теоретические и историко-литературные исследования выдающегося русского филолога, академика Александра Николаевича Веселовского. В духе сравнительного литературоведения Веселовским написана работа «Из истории литературного общения Востока и Запада. Славянские сказания о Соломоне и Китоврасе и западные легенды о Морольфе и Мерлине» (1872), в Западную Европу, путем посредничества Византии (что не учитывалось Венфеем), через славянскую культуру (в частности через богомольские ереси), Веселовский много занимался изучением фольклора, апокрифической литературы, проблемами генезиса художественного творчества. Он выдвинул идею о синкретическом характере искусства первобытных народов. В настоящее время компаративизм переживает кризис, он утратил свое единство. В «классическом варианте» его идеи защищают компаративисты Франции (Гайяр, Вантгем, Вальдансперже и др.). Они по-прежнему занимаются изучением литературных форм в отрыве от общественной жизни. Иные тенденции наблюдаются в американской компаративистике. Здесь налицо стремление подчинить литературную науку политическим концепциям, популярна идея создания истории литературы в национальном масштабе, по отдельным литературным зонам (зона Азии, зона Африки, зона Западной Европы и т.д.). Однако в изучении творчества славянских народов компаративисты США придерживаются прямо противоположной тенденции. По их мнению, нет единого славянского мира. Западные славяне (чехи, словаки и др.) тяготеют к западноевропейской культуре, восточные (русские, белорусы, украинцы) развиваются особо, испытывая воздействие византийской традиции. Значительное распространение в России и Европе получила психологическая школа. Уделяя внимание вопросу обусловленности произведения психологическим состоянием художника (сам факт

наличия такой связи не подлежит сомнению), защитники психологического направления абсолютизировали этот момент, недооценивая искусство, как отражение жизни. Родоначальник психологической школы в Русском литературоведении был выдающийся филолог А.А.Потебня. Активную роль в распространении этого направления играли Д.Овсяннико-Куликовский, А.Г.Горнфельд, В.Лезинг, В.Харциев и др. ученики Потебни, издавшие в годах 8 томов сборника «Вопросы теории и психологии творчества», сохранивших известную научную ценность до наших дней. Странники психологической школы искусство интересовало прежде всего, как выражение внутреннего мира, автора творца. Каждое произведение, по их мнению, автобиографично, оно отблеск психологии художника, плод его неповторимых переживаний. «Если мы и знаем друг друга, да только потому, что знаем свою душу в этом смысле поэтические произведения в высшей степени автобиографичны,» - пишет Потебня. И чем автобиографичнее поэтическое творчество, тем оно и выше. Потебня и его последователи много внимания уделяли проблеме художественного восприятия. Поэтический образ, по их мнению (и тут они во многом правы), не всегда меньше, уже того значения, которое в нем заключено. При этом художественный образ как материал эстетической интерпретации, замечает Потебня «остаётся относительно неизменяемым, неподвижным, а применение его изменяется каждый раз при новом пользовании». Все зависит от психологической настроенности воспринимающего, от его угла зрения, в результате чего художественное произведение каждый раз выступает в новом ракурсе. Интуитивизм одно из наиболее влиятельных направлений эстетической мысли XX века. Его странники сближает отрицание плодотворной роли разума в творческом процессе, представление о творчестве как об акте подсознательном, интуитивном. Родоначальником интуитивизма Анри Бергсон, определивший свою концепцию ещё в конце прошлого века. Наиболее значительные его работы «Память и материя», «Творческая эволюция», «Смех». Бергсон полагал, что разум надёжный путеводитель человека, лишь в практической жизни, ибо он классифицирует предметы с точки зрения той пользы, которую можно из них извлечь, но проходит мимо их бесполезных житейском смысле свойств. От него ускользает эстетическая сторона мира: раскрыть его можно только с помощью интуиции. Отличие от интуитивного познания от рационального, по мнению Бергсона, в том, что оно не преследует утилитарных целей, бескорыстно по своей природе, охватывает жизнь целостно, улавливает индивидуальный облик предметов. Интуиция, которую Бергсон отрывал от сознания, открывает, как ему казалось, путь к художественному творчеству. В эстетике интуитивизма, несмотря на её крупные изъяны, есть ценные черты это стремление определить специфику эстетического познания и восприятия. Бергсон правильно отвечает, что искусство в отличие от науки никогда не отвлекается от чувственной формы явления, не разрушает его целостного или индивидуального своеобразия.

Большую популярность в XX веке приобрёл фрейдизм.

Зигмунд Фрейд, австрийский врач психиатр, в работах «Введение в психоанализ», «Толкование сновидений», «Я и оно», «Тотем и табу» проводит мысль о том, что человек находится во власти инстинктов, которые регулируют его деятельностью, в том числе и художественное творчество. Фрейд особо подчёркивает значение сексуальных влечений, которые, как рок, преследуют человеческую личность от колыбели до гробовой доски. Фрейдизм далек от того, чтобы видеть в искусстве отражение действительности. По Фрейду, искусство возникает в результате переключения избыточной сексуальной энергии в образы фантазии. Оно вырастает не на социальной, а на биологической основе и носит бессознательный характер. Все художественные произведения, по Фрейду, имеют сексуальный источник, поэтому они пронизаны сексуальной символикой, и задача литературоведения заключается в том, что замаскировать тот или иной образ символ, обнажить его сексуальную доминанту. Фрейдизм далек от того, чтобы видеть в искусстве отражение действительности. Широкое распространение в литературоведческой науке

получили формалистические концепции. Одной из них является структурализм. Структуралисты В.Кайзер, Э.Штайгер, Р.Барт и другие широко используют статистические методы изучения литературных явлений (разлагают художественный текст на отдельные микроэлементы знаки, занимаются их подсчетом, стремясь быть абсолютно точными в выводах), привлекают математику, кибернетику, семиотику. Такие приемы исследования дают положительные результаты в некоторых областях, например в стиховедении. Однако, структурализм не может, применять статистические методы при раскрытии эстетической сущности искусств, что вполне естественно, так как эстетическое содержание художественного произведения не поддается исследованию ни опытным лабораторным, ни математическим путем. Отсюда неизбежная узость исследовательского диапазона структурализма. Его не интересует личность художника, характер идеала, все его внимание направлено на форму, которая рассматривается в отрыве идейной направленности.

Тема 5. Дидактика как теория образования и обучения. Личностно-ориентированное и проблемное обучения в высшей школе

Технология обучения на лекции

Учебное время: 2 часа		
Форма учебного занятия	Информационная лекция	
План учебного занятия	1. Дидактика. 2. Личностно-ориентированное обучение. 3. Проблемное обучение.	
Цель учебного занятия: сформировать знания о дидактике, личностно-ориентированном и проблемном обучении в высшей школе.		
Педагогические задачи:	Результаты учебной деятельности:	
<ul style="list-style-type: none"> • Ознакомить студентов основными задачами дидактики • Дать общие сведения по обучению и образованию. • Разработать цели необходимые решить во время изучения темы Дать определение о системе дидактических принципов 	<p>Слушатель должен:</p> <p>Знать основные задачи дидактики, предмет дидактики, понятия обучения и образования в дидактике</p> <p>Выучить все тезисы по теме</p> <p>Сформулировать систему дидактических принципов</p>	
Методы и техники обучения	Лекция, беседа, презентация,	
Средства обучения	Текст лекций, лазерный проектор, бумага, маркеры, скотч, белая доска. <i>Техники:</i> блиц-опрос.	
Формы обучения	коллективная работа	
Условия обучения	Аудитория, приспособленная для работы в группах имеющая условия для использования ТСО	
Мониторинг и оценка	Результаты работы в группах	

Технологическая карта лекции

Этапы деятельности	Деятельность	
	Преподавателя	Слушатели
1-этап. Введение (5 минут)	1.1. Сообщает, тему, цель, планируемые результаты учебного занятия и план его проведения. Объявляет, что обучение будет проводиться с применением технологии	1.1. Слушают, записывают

	совместной работы в группах.	
2 этап. Актуализация знаний (15 мин.)	2.1.Для актуализации знаний предлагает ответить на вопросы по данной теме 2.2. Выводит на экран слайды с краткими пояснениями о теме 2.3. По слайдам проводит беседу. 2.4.Выписывает на доске вопросы, интересующие слушателей.	2.1.Отвечают на вопросы 2.2.Перерисовывают слайды и план лекции.
3 этап. Информационный (50 мин.)	3.1. Начинает читать лекцию, используя визуальный материал 3.2.Предлагает сравнить понятия «образование» и «обучение» в системе дидактики. 3.3.Продолжает читать лекцию.	3.1.Слушают, записывают, задают вопросы. 3.2.Сравнивают, высказывают свои мнения, 3.3. Слушают, записывают
4 этап Заключительный (10 мин)	4.1.Подводит итоги, поощряет активных участников. Дает задание для самостоятельной подготовки	5.1.Слушают, записывают баллы

История педагогики свидетельствует о том, что долгое время наряду с термином «педагогика» в том же значении использовался и термин «дидактика». Впервые термин «дидактика» ввёл в научное использование немецкий педагог В. Ратке (1571-1635) , который назвал свой курс «Краткий отчёт из дидактики».

Предметом дидактики является общая теория обучения всем предметам. Чешский педагог Я.А.Коменский определил дидактику как «всеобщее искусство учить всех всему». В начале XIX века немецкий педагог И.Ф.Герbart придал дидактике статус теории воспитывающего обучения.

В настоящее время дидактика рассматривается как часть педагогики, исследующая проблемы обучения и образования, их закономерности, принципы, цели, содержание, средства, организацию, достигаемые результаты.

Термин дидактика происходит от греч. “didaktikos” - обучающий.

В современном понимании дидактика представляет собой важнейшую отрасль научного знания, которая изучает и исследует проблемы образования и обучения.

Дидактика – теоретическая и одновременно нормативно-прикладная наука.

Дидактика – отрасль педагогики, изучающая вопросы теории образования и обучения.

Предметом исследования дидактики являются цели, содержание, закономерности и принципы обучения. Определяя, что из накопленной человечеством культуры должно стать содержанием образования и характеристикой образованной личности, дидактика является теорией образования.

Обучение – целенаправленный процесс взаимодействия преподавателя и учащихся, в ходе которого происходит усвоение новых знаний, умений, навыков, осуществляется воспитание и развитие учащихся.

Образование - та сторона воспитания, которая включает в себя систему культурных и научных ценностей, накопленных человечеством.

Дидактика отвечает на вопросы:

- чему учить
- как учить
- где учить

- в каких организационных формах

Задачи дидактики на современном этапе:

1. Воспитывающее влияние обучения на формирование нравственных и волевых качеств личности
2. Формирование познавательной активности и самостоятельности
3. Активизация общего уровня развития
4. Развитие и формирование умственных способностей
5. Проблемный характер изложения учебного материала
6. Индивидуализация и дифференциация обучения
7. Демократизация и гуманизация обучения
8. Межпредметная связь, опора на жизненный опыт учащихся
9. Программирование и компьютеризация обучения
10. Работа с одарёнными учащимися
11. Формирование личностных взаимоотношений, высокая культура общения

Построение личностно-ориентированного обучения, т. е. обучения, в процессе которого происходит развитие личности человека, предполагает соблюдение трех условий, касающихся в первую очередь отношения обучающегося к самому процессу обучения.

Особенности личностно-ориентированного обучения в рамках вузовского образования связаны с особой социальной ситуацией развития будущих молодых специалистов. В отличие от предыдущих ступеней образования, эффективное обучение в вузе предполагает конструирование условий для создания модели разнообразной работы в рамках специализации того или иного факультета или института. Например, подготовка психологов, которая в настоящее время осуществляется практически в любом университете, предполагает, что студенты в стенах вуза смогут познакомиться и даже опробовать себя как в теоретической, так и практической работе. Причем вначале они будут только наблюдать за теоретизированием педагогов, их практическими приемами, смогут присутствовать на разных методологических семинарах и конференциях. Другими словами, эффективная подготовка психологов, равно как и других специалистов, предполагает организацию насыщенной научной и практической жизни.

Дифференцированное обучение в высшей школе

Дифференцированное обучение - это:

- форма организации учебного процесса, при которой учитель работает с группой учащихся, составленной с учетом наличия у них каких-либо значимых для учебного процесса общих качеств (гомогенная группа);
- часть общей дидактической системы, которая обеспечивает специализацию учебного процесса для различных групп обучаемых.

Любая теория обучения подразумевает использование технологий дифференциации обучения. Дифференциация в переводе с латинского означает разделение, расслоение целого на различные части, формы, ступени.

Принцип дифференциации обучения - положение, согласно которому педагогический процесс строится как дифференцированный. Одним из основных видов дифференциации является индивидуальное обучение.

Технология дифференцированного обучения представляет собой комплекс организационных решений, средств и методов дифференцированного обучения, охватывающих определенную часть учебного процесса.

Проблемное обучение - это такая организация процесса обучения, сущность которой заключается в образовании в учебном процессе проблемных ситуаций, выделения и решении студентами проблем.

Особенностью проблемного обучения является также то, что оно изменяет мотивацию познавательной деятельности: ведущими становятся познавательно-

побудительные (интеллектуальные) мотивы Интерес к обучению возникает в связи с проблемой и развертывается в процессе умственной работы, связанной с поисками и нахождением решения проблемной задачи или совокупности задач На этой основе возникает внутренняя заинтересованность, превращаются в фактор активизации учебного процесса и эффективности обучения Познавательная мотивация побуждает человека развивать свои склонности и возможности.

Этапы проблемного обучения в высшей школе

Постановка педагогом проблемных ситуаций ставит своей целью активизацию усилий учащихся по разрешению соответствующего противоречия. В педагогической теории считается, что продуктивную познавательную деятельность учащегося в условиях проблемной ситуации и, соответственно, процесс проблемного обучения можно свести к следующим основным характерным этапам:

- возникновение (постановка) проблемной ситуации;
- осознание сущности затруднения (противоречия) и постановка проблемы (формулировка проблемной задачи);
- поиск способа решения проблемной задачи путем итерации догадок, гипотез и т.п. с попыткой соответствующего обоснования;
- доказательство гипотезы;
- проверка правильности решения проблемной задачи.

Тема 6. Основные дидактические теории и концепции: традиционная дидактическая система

Литература

1. Габай Т. В. Учебная деятельность и ее средства. – М.: Изд-во МГУ, 1988. – 254с.
2. Голуб Б. А. Основы общей дидактики. – М.: Владос, 1999. - 96с.
3. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения. – М.: Педагогика, 1981. – 186с.
4. Лернер И. Я. Процесс обучения и его закономерности. – М.: Знание, 1980. – 96с.
5. Марев И. С. Методологические основы дидактики. – М.: Педагогика, 1987. – 221с.
6. Оконь В. Введение в общую дидактику. – М.: Высш. Шк., 1990. – 381с.
7. Оконь В. Процесс обучения. – М.: Учпедгиз, 1962. – 171с.
8. Талызина Н. Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников. – М.: Просвещение, 1988. – 173с.
9. Уман А. И. Учебные задания и процесс обучения. – М.: Педагогика, 1989. – 54с.
10. Хуторский А. В. Современная дидактика. – СПб.: Питер, 2001. – 536с.

Дидактика (от греч. didaktikos - поучающий, относящийся к обучению) - теория образования и обучения, отрасль педагогики. Вскрывает закономерности усвоения знаний, умений и навыков и формирования убеждений, определяет объём и структуру содержания образования, совершенствует методы и организационные формы обучения, воспитывающее воздействие учебного процесса на учащихся.

Научно-теоретическая функция дидактики заключается в изучении реальных процессов обучения, в установлении фактов и закономерных связей между различными сторонами обучения, в раскрытии их сущности, выявлении тенденций и перспектив развития. Разрабатывая проблемы отбора содержания образования, устанавливая принципы обучения, нормативы применения методов и средств обучения, дидактика выполняет нормативно-прикладную, конструктивно-техническую функцию. В единстве этих функций дидактика - понимание сущности процесса обучения, реализация его образовательной, воспитательной и развивающей функций.

В основе определенной дидактической теории или концепции лежит понимание сущности процесса обучения. Для оценки дидактической теории или концепции выдвигают следующие критерии: результативность и эффективность обучения,

организованного в соответствии с определенной теорией или концепцией. В качестве основных показателей результативности обучения принимают полноту и степень приближения к заданным нормам, определяемым через цели обучения и результаты обучения (в качестве которых могут быть приняты психические изменения, новообразования в личности, качество знаний, способы деятельности, уровень мышления). Эффективность обучения свидетельствует не столько об уровне достижения целей, сколько о трудоемкости, времени и затраченных ресурсах (материальных, экономических, человеческих).

1. Становление и развитие дидактики

Общественная потребность в обеспечении усвоения подрастающим поколением накопленного социального опыта - необходимое условие воспроизводства и развития общества. Существующее противоречие между возрастающим объёмом содержания образования и неудовлетворительным его усвоением привело к возникновению дидактики как отрасли знания и науки. Термин «дидактика» появился у немецкого педагога В. Ратке, назвавшего свой курс лекций «дидактикой» или «искусством преподавания». Дидактику как систему научных знаний впервые разработал Я.А. Коменский, дав последовательное изложение принципов и правил обучения детей «Великая дидактика». Теория обучения Коменского построена в соответствии с принципом природосообразности воспитания. В эпоху Просвещения, когда особое значение приобрело гуманистическое начало в философии, Ж.Ж. Руссо оказал влияние на признание дидактики потребностей ребёнка, его запросов, актуальных интересов. И.Г. Песталоцци усилил внимание к такой цели обучения, как развитие всех сил и способностей человека, порицая все формы одностороннего воспитания.

К концу 18 - началу 19 вв. в классической педагогике определились две теории школьного образования. Представители теории формального образования (И.Ф. Гербарт и его последователи) главной задачей обучения считали умственное развитие учащихся. Полагая особенно важным психолого-дидактический анализ процесса усвоения знаний детьми, происходящего под руководством учителя, Гербарт выделил два основных акта умственной деятельности - углубление и осмысливание, заключающиеся в выявлении и соединении отдельных частей. Рассматривая проблемы соотношения обучения и воспитания, Гербарт ввёл понятие «воспитывающее обучение».

Сторонники теории материального образования основную цель обучения видели в вооружении учащихся полезными для жизни знаниями, которые обеспечивают развитие познавательных способностей. Борьба за преобладание в школьном образовании реальных знаний имела прогрессивное значение. Проблема соотношения материального и формального образования стала актуальной и во 2-й половине 20 в., особенно в связи с задачей формирования интеллектуального потенциала общества.

В середине 19 в. Ф. Дистервег высказал новаторскую для своего времени идею о том, что развитие человека происходит лишь в деятельности, и тем самым заложил основы развивающего обучения, сформулированные в 33 законах и правилах (принципах обучения).

В России проблемы обучения рассматривались в трудах просветителей и писателей-демократов А.Н. Радищева, В.Г. Белинского, А.И. Герцена, Н.Г. Чернышевского, Н.А. Добролюбова, сыгравших значительную роль в приближении русской педагогики к прогрессивным дидактическим идеям конца 18 - начала 19 вв.

Во 2-й половине 19 в. целостную дидактическую систему создал К.Д. Ушинский. Опираясь на просветительские философские идеи, он показал односторонность формального и материального образования, раскрыл сходство и различие познания и учения, разработал ряд вопросов восприятия, усвоения и закрепления знаний, развития мышления в процессе обучения, формирования мотивов побуждения школьников к учению, проблемы сочетания преподавания и самостоятельной деятельности школьников.

Последователи Ушинского Н.А. Корф, В.П. Вахтеров и другие разработали систему первоначального обучения, основанную на знании и учёте возрастных и психологических особенностей учащихся, на уважении к личности ребёнка. П.Ф. Каптерев главную цель обучения видел в развитии активности и самостоятельности школьника, движущими силами учебного процесса считал саморазвитие и самосовершенствование, выступал за введение курсов по выбору для учащихся 11-14 лет и фуракации на старшей ступени обучения.

На рубеже 19 и 20 вв. с появлением точных методов экспериментальной психологии связь дидактики с другими смежными дисциплинами стала более определённой - В.А. Лай придал дидактике специфически экспериментальный характер. Но в современной англо-американской педагогике (в отличие от педагогики ФРГ) термин «Дидактика» не применяется, а теория обучения разрабатывается и излагается главным образом в трудах по педагогической психологии.

Для западной педагогики 1-й половины 20 в. характерна педоцентрическая дидактика Дж. Дьюи (США), развивавшаяся в рамках прагматистской педагогики. Главный её принцип - обучение на основе личного опыта ребёнка. Задача школы - помочь ребёнку учиться «путём делания» на собственном практическом опыте. В практике школы такой подход приводит к тому, что учебные планы не обеспечивают достаточно глубокого и систематического усвоения учащимися теоретических знаний. В советской дидактике подчёркивалась зависимость обучения от характера конкретных общественных отношений, но реальный характер этой зависимости часто извращался. Большое значение придавалось принципу связи обучения с практической жизнью общества (Н.К. Крупская, А.В. Луначарский, А.С. Макаренко). Была разработана концепция обучения как существенного источника непрерывного умственного развития учащихся в процессе сознательного усвоения основ наук, социального опыта в целом и их практического применения под руководством учителя (С.Т. Шацкий, П.П. Блонский, П.Н. Груздев, М.А. Данилов, Б.П. Есипов, Л.В. Занков и др.). Наряду со знаниями, умениями и навыками в состав содержания образования включены (70-е гг.) новые компоненты, обеспечивающие усиление развивающей и воспитывающей функций обучения - опыт творческой деятельности и эмоционально-ценностного отношения к миру и друг к другу (В.В. Краевский, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин и др.). Содержательные исследования проведены по проблеме школьного учебника (Е.И. Перовский, Д.Д. Зуев, Я.А. Микк и др.).

Требование активного усвоения знаний учащимися получило новое обоснование и приобрело характер необходимого условия развития самостоятельности учащихся в их познавательной деятельности (Ш.И. Ганелин, Е.Я. Голант, Данилов, Скаткин, Л.Я. Зорина, Г.И. Щукина и др.). С этим направлением связана разработка дидактами и психологами концепции проблемного обучения (Т.В. Кудрявцев, Лернер, А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов и др.). Исследована проблема формирования у учащихся познавательного интереса, потребности в знаниях (В.С. Ильин, Ю.В. Шаров и др.), потребности в самообразовании (А.К. Громцева, Б.Ф. Райский, А.Я. Айзенберг).

Проведены исследования по проблеме методов обучения (Бабанский, Лернер, Скаткин, Махмутов и др.), организационных форм обучения (Х. Лийметс, В.К. Дьяченко), возможностей современного урока в решении проблемы разностороннего развития учащихся (С.В. Иванов, Махмутов, И.Т. Огородников и др.), организации контроля за результатами обучения (Перовский, С.И. Руновский, В.М. Полонский и др.), создания новых видов учебного оборудования и технических средств обучения (С.Г. Шаповаленко, Н.М. Шахмаев и др.). Разработаны принципы оптимизации учебно-воспитательного процесса (Бабанский), осуществлено построение на дидактической основе концепции процесса обучения (Лернер, Шахмаев, Скаткин и др.).

Особое внимание с 50-х гг. привлекают проблемы методологии и методики дидактических исследований (Бабанский, В.П. Беспалько, Г.В. Воробьёв и др.), начата разработка проблемы педагогической диагностики (К.М. Гуревич и др.). Проведены

исследования по истории дидактики (Р.Б. Вендровская, Ганелин, С.Ф. Егоров и др.). Большое значение для дидактики приобрели работы психологов (Н.А. Менчинская, П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов и др.), раскрывшие психологические предпосылки организации усвоения и построения содержания образования. Определённую роль выполняет обобщение передового, в том числе новаторского опыта (Ш.А. Амонашвили, И.П. Волков, В.Ф. Шаталов, С.Н. Лысенкова и др.).

2. Основные дидактические концепции

Концепция дидактического энциклопедизма. Странники данного направления (Я. А. Коменский, Дж. Мильтон, И. Б. Баседов) считали, что основная цель образования состоит в передаче обучающимся предельно большого объема научных знаний и опыта жизнедеятельности. «Энциклопедист» считает, что содержание и глубина понимания определенного фрагмента действительности, события, явления или процесса прямо пропорциональна количеству изученного учебного материала. В этом случае содержание образования перегружено информацией, лавиной, обрушивающейся на обучающегося. Для полного освоения содержания образования требуется поиск интенсивных методов со стороны педагога и большая самостоятельная работа учащихся.

Концепция дидактического формализма. Данное направление характеризуется переоценкой субъективно-процессуальной стороны образования. Его сторонники (Э. Шмидт, А. А. Неме́йер, И. Песталоцци, А. Дистервег, Я. В. Давид, А. Б. Добровольский) рассматривали обучение как средство развития способностей и познавательных интересов обучающихся. «Многознание уму не научает» (Гераклит) — главный принцип сторонников дидактического формализма. По мнению И. Песталоцци, главной целью обучения должно стать акцентирование «правильности мышления учеников, или формальное образование», «учить мыслить, и только, а остальное придет к ним в процессе роста» (Добровольский). По мнению представителей данной школы, математика и классические языки (греческий и латинский) наиболее успешно решают задачи обучения. Поэтому в образовании человека им отдается предпочтение. Слабость данной концепции состоит в том, что невозможно обеспечить развитие интеллекта ученика средствами только инструментальных предметов, без использования других учебных дисциплин.

Концепция дидактического прагматизма (утилитаризма). Представители данного направления (Дж. Дьюи, Г. Кершенштейнер) трактуют обучение как непрерывный процесс «реконструкции опыта» обучающегося. Для того чтобы овладеть социальным наследием, человеку необходимо освоить все виды деятельности, известные современной цивилизации. Поэтому приоритет отдается не чтению отдельных предметов, а формированию новых отношений и типов поведения через практические занятия, через «погружение» обучающегося в разные виды деятельности. В соответствии с этим процесс обучения приспособляли к субъективно-прагматическим запросам учащихся, предоставляя им полную свободу в выборе учебных предметов. При таком подходе нарушается диалектическая взаимосвязь познания и практической деятельности как основы гармоничного развития человека в процессе обучения.

Концепция функционального материализма. В основе концепции (В. Оконь) лежит положение об интегральной связи познания с деятельностью. Поэтому в качестве основного критерия для построения учебных дисциплин представители этого направления видят ряд «ведущих идей», имеющих мировоззренческое значение. Например: идея эволюции в биологии, функциональных зависимостей в математике, классовой борьбы в истории. Слабость данной концепции состоит в том, что при конструировании содержания учебных предметов нельзя ограничиться только ведущими идеями.

*Парадигмальная (от греч. *paradigma* — пример, образец) концепция обучения.* Суть этой концепции (Г. Шейерль) состоит в том, что учебный материал следует представлять, во-первых, не систематически, а «фокусно» (без соблюдения исторической, логической последовательности), акцентируя внимание на типичных фактах и событиях; во-вторых, «экземпляристски» представлять содержания вместо непрерывного изложения всего

учебного материала. Целое познается путем скрупулезного и основательного анализа единичного факта, явления или события. Слабость данной концепции состоит в том, что нарушается принцип систематичности представления учебного материала. Поэтому такой подход неприемлем для предметов с линейной структурой материала, например, математики.

Кибернетическая концепция обучения. Представители данного направления (С. И. Архангельский, Е. И. Машбиц) рассматривают обучение как процесс передачи и переработки информации. То есть абсолютизируется роль учебной информации и механизмов ее усвоения, а значит, процесс усвоения знаний. При этом недооценивается значение логико-психологических и индивидуально-личностных особенностей субъектов учебного процесса. Методологической основой данного направления является теория информации и систем, а также кибернетические закономерности передачи информации.

3. Основные дидактические теории

Ассоциативная теория обучения. Ее методологические основания были заложены Дж. Локком и Я. А. Коменским. Данная теория базируется на следующих принципах:

- всякое обучение опирается на чувственное познание: наглядные образцы важны постольку, поскольку обеспечивают продвижение сознания к обобщениям;
- основной метод — упражнение.

Основная задача ассоциативного обучения заключается в обогащения сознания обучающегося образами и представлениями.

Слабость ассоциативной теории в том, что ее средствами не обеспечивается формирование творческой деятельности, не закладываются умения самостоятельного поиска новых знаний.

Теория поэтапного формирования умственных действий в процессе обучения. Авторы данной теории (П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина) установили, что возможности управления процессом научения значительно повышаются, если учащихся проводить через взаимосвязанные этапы:

- предварительное ознакомление с действием и условиями его выполнения;
- формирование действия с разворачиванием всех входящих в него операций;
- формирование действия по внутренней речи;
- переход действия в глубокие свернутые процессы мышления.

В рамках этой теории успешность обучения определяется созданием со стороны учителя и уяснением обучающимся ориентировочной основы новых действий и тщательным ознакомлением с самой процедурой выполнения действий. По мнению специалистов, эта теория дает хорошие результаты, если обучение действительно начинается с материализованных действий. Поэтому она особенно результативна при подготовке спортсменов, операторов, музыкантов, водителей. Однако обучение не всегда начинается с предметного восприятия, поэтому рамки применения этой теории также ограничены.

Управленческая модель обучения. Авторы данного направления (В. А. Якунин и др.) рассматривают обучение в терминах управления. С этих позиций процесс обучения осуществляется на основе соотнесения дальних, средних и ближних целей (стратегических, тактических, оперативных задач). Раскрывая процесс обучения, выделяются этапы его организации как процесса управления:

- формирование целей;
- формирование информационной основы обучения;
- прогнозирование;
- принятие решения;
- организация исполнения;
- коммуникация;
- контроль и оценка результатов;
- коррекция.

Сложившуюся в мире систему образования многие называют «поддерживающим обучением». Оно основано на подготовке человека к решению повседневных проблем и предназначено в основном для поддержания существующей системы образа жизни и деятельности человека.

Однако в мире обозначилась иная тенденция, связанная с переходом на другой тип обучения — «инновационный». Ему присущи две характерные особенности. Первая — это обучение предвидению, то есть ориентация человека не столько в прошлом опыте и настоящем, сколько на далекое будущее. Такое обучение должно подготовить человека к использованию методов прогнозирования, моделирования и проектирования в жизни и профессиональной деятельности. Отсюда столь важно развитие воображения, акцентирование внимания на проблемы и трудности, ожидающие человека в будущем, на альтернативные способы их разрешения. Второй особенностью инновационного обучения является включенность обучающегося в сотрудничество и участие в процесс принятия важных решений на разном уровне (от локальных и частных до глобальных с учетом развития мира, культуры и цивилизации).

Известные дидактические теории аккумулировали богатый практический опыт обучения и раскрывают закономерности, принципы и способы его организации вплоть до описания образовательных технологий и характера взаимодействия учителя и учащихся.

Теория обучения — это самый высокий уровень объяснения и раскрытия основного дидактического отношения «преподавание—учение».

Дидактическая концепция может раскрыть специфику дидактического отношения «преподавание—учение» на уровне определенного подхода, научной идеи, принципа. Это концептуальный поход к организации обучения и конструированию новой дидактической системы. Поскольку главное дидактическое отношение «преподавание—учение» исследуется с позиций разных методологических основ, постольку формируется многообразие дидактических теорий, концепций и моделей.

Перед современной дидактикой стоят ещё многочисленные нерешённые задачи. К ним относятся: методологические проблемы повышения эффективности дидактических исследований, понятийно-терминологическая система дидактики, проблемы дидактического прогнозирования, дальнейшего углубления и развития теории содержания образования, критериев отбора содержания базового образования, методов и новых организационных форм обучения, выявления путей дифференциации обучения, поиска эффективных способов повышения образовательной, воспитательной и развивающей функций обучения и др.

Тема 7. Система лингвистических дисциплин и их координация, исторический (диахронический) и статический (синхронический) аспекты изучения языка

Технология обучения на лекции

Учебное время: 2 часа	
Форма учебного занятия	Информационная лекция
План учебного занятия	<ol style="list-style-type: none"> 1. Язык как объект лингвистических исследований. Специфика лингвистического знания. 2. Критерии разграничения лингвистических дисциплин: <ol style="list-style-type: none"> А) системные отношения языковых единиц и связанных с ними дисциплин; Б) статический и исторический аспекты изучения языка; В) лингвистические дисциплины, изучающие функционирование языковых единиц. 3. Общие задачи науки о языке. 4. Выводы.
Цель учебного занятия: сформировать знания о системе лингвистических дисциплин, исторических и статистических аспектах изучения языка.	
Педагогические задачи:	Результаты учебной деятельности:
<ul style="list-style-type: none"> • Ознакомить студентов формами 	<i>Слушатель должен:</i>

<p>учебной деятельности</p> <ul style="list-style-type: none"> • Дать общие сведения об аудиторной формы организаций занятий. • Разработать цели необходимые решить во время изучения темы <p>Дать определение об основных понятиях творческой деятельности.</p>	<p>Знать основные формы учебной деятельности</p> <p>Сформулировать основные понятия творческой деятельности</p> <p>Выучить все тезисы по теме</p> <p>Определить параметры работы на последующие лекционные занятия</p>
Методы и техники обучения	Лекция, беседа, презентация,
Средства обучения	Текст лекций, лазерный проектор, бумага, маркеры, скотч, белая доска. <i>Техники:</i> блиц-опрос.
Формы обучения	коллективная работа
Условия обучения	Аудитория, приспособленная для работы в группах имеющая условия для использования ТСО
Мониторинг и оценка	Результаты работы в группах

Технологическая карта лекции

Этапы деятельности	Деятельность	
	Преподавателя	Слушатели
1-этап. Введение (5 минут)	1.1. Сообщает, тему, цель, планируемые результаты учебного занятия и план его проведения. Объявляет, что обучение будет проводиться с применением технологии совместной работы в группах.	1.1. Слушают, записывают
2 этап. Актуализация знаний (15 мин.)	2.1. Для актуализации знаний предлагает ответить на вопросы 2.2. Выводит на экран слайды с краткими пояснениями о теме 2.3. По слайдам проводим беседу. 2.4. Выписывает на доске вопросы, интересующие слушателей.	2.1. Отвечают на вопросы 2.2. Перерисовывают слайды и план лекции.
3 этап. Информационный (50 мин.)	3.1. Начинает читать лекцию, используя визуальный материал 3.2. Предлагает сравнить аудиторные и внеаудиторные формы занятий 3.3. Продолжает читать лекцию.	3.1. Слушают, записывают, задают вопросы. 3.2. Сравнивают, высказывают свои мнения, 3.3. Слушают, записывают
4 этап Заключительный (10 мин)	4.1. Подводит итоги, поощряет активных участников. Дает задание для самостоятельной подготовки	5.1. Слушают, записывают баллы

Литература

1. Кодухов В.И. Общее языкознание. М.: ВШ, 1974.
2. Алпатов В.М. История лингвистических учений. М., 1998.
3. Кибрик А.Е. Современная лингвистика: откуда и куда? — Вестник МГУ. Серия 9. Филология. 1995, № 5
4. Лингвистический энциклопедический словарь.— М.: Русский язык, 1990.

5. Русский язык. Энциклопедия. – М.: 1979.

6. Лингвистический энциклопедический словарь.–М.: Русский язык, 1990.

Язык является важнейшим средством коммуникации в обществе и тесно связан с мышлением и сознанием. Языкознание входит в качестве одной из центральных наук в круг гуманитарных научных дисциплин, исследующих человека и человеческое общество. Языкознание, или лингвистика, – это наука о языке, его общественной природе и функциях, его внутренней структуре, о закономерностях его функционирования и исторического развития и классификации конкретных языков. Лингвистика является частью семиотики как науки о знаках.

Термин лингвистика происходит от латинского слова *lingua*, что означает «язык». Лингвистика изучает не только существующие (существовавшие или возможные в будущем) языки, но и человеческий язык вообще. В широком смысле слова лингвистика подразделяется на научную (то есть предполагающую построение лингвистических теорий) и практическую. Чаще всего под лингвистикой подразумевается именно научная лингвистика. Специфика лингвистики как области научного знания предопределяется прежде всего свойствами ее объекта – естественного человеческого языка во всех его проявлениях. Язык же, с одной стороны, теснейшим образом связан с психической сферой человека, и прежде всего — с его мыслительной деятельностью и с продуктами этой деятельности, с тем, что называют «духовной сущностью» человека.

Язык — неотъемлемая часть человека, одно из основных проявлений его человеческой сути. В этом плане он относится к объектам «идеальной» природы, и поэтому лингвистику правомерно считать гуманитарной наукой. С другой стороны, язык есть естественное образование, возникшее и существующее помимо воли человека, и как таковое он является объектом материальной природы. Это обстоятельство объединяет лингвистику с областями естественнонаучного знания. Язык отличается чрезвычайной многомерностью и многокомпонентностью, что обуславливает возможность изучения его с очень различных точек зрения и с различной степенью детализированности. Это обстоятельство находит свое отражение в постоянно возрастающей разветвленности лингвистического знания.

Современная лингвистика состоит из множества «частных лингвистик», имеющих каждая свой конкретный объект, цели, презумпции и методы.

Разграничение лингвистических дисциплин принято осуществлять по нескольким критериям: Лингвистические дисциплины, изучающие языковую систему:

А. По языковым ярусам. Здесь целесообразно отметить, что системность характерна как для языка вообще, так и для совокупности дисциплин, изучающих его. Представление о языке как о системе восходит еще к трудам античных исследователей, но наиболее четко они сформированы в трудах В. фон Гумбольдта и Ф. де Соссюра. В эпоху структурализма язык рассматривался как система. Система – это упорядоченное множество взаимосвязанных элементов.

Особенности, которые можно наблюдать в языке:

1. Системные отношения проявляются даже в малых элементах систем.
2. Прибавление или убавление какого-то элемента приводит к изменению связей в системе. Отношения системности можно свести к трем типам:
 - Синтагматические отношения.
 - Парадигматические отношения.
 - Иерархические отношения.

Синтагматические отношения между элементами языка – это отношения единиц в линейной последовательности. Иначе эти отношения называют комбинаторными. Парадигматические – группировки единиц в классы на основании общности или сходства их некоторых существенных свойств. То есть парадигматические отношения никогда не

характеризуются отношением реального взаимодействия. Иерархические – отношения по степени сложности или отношения вхождения менее сложных единиц в более сложные. Таким образом, отношения системности языковых единиц предполагают систему лингвистических дисциплин, каждая из которых будет направлена на изучения определённого яруса языка: 1) Фонетика – раздел языкознания, изучающий звуковую сторону языка. К ней относятся все звуковые средства языка, то есть не только звуки и их комбинации, но и ударение и интонация. В зависимости от того объема материала, который является предметом непосредственного исследования фонетистов, различаются общая фонетика, сопоставительная фонетика и частная фонетика отдельных языков. Общая фонетика исследует закономерности, характерные для звуковой стороны любого языка. Сопоставительная фонетика занимается выявлением общего и особенного в звуковой стороне двух или нескольких сопоставляемых или сравниваемых языков. Фонетика отдельных языков изучает особенности звуковой стороны отдельного языка в возможно более полном объеме. В свою очередь в фонетике отдельных языков различаются историческая фонетика и описательная фонетика. 2) Лексикология - это раздел языкознания, изучающий словарный состав языка, или лексику. Лексикология делится на общую и частную. Частная лексикология изучает лексический состав какого-либо конкретного языка. В лексикологии рассматриваются: слово и его значение система взаимоотношений слов история формирования современной лексики функционально-стилевое различие слов в разных сферах речи Объектом изучения является слово. Оно изучается также в морфологии и словообразовании. Однако если в них слова оказываются средством для изучения грамматического строя и словообразовательных моделей и правил языка, то в лексикологии слова изучаются для познания самих слов, а также словарного состава языка (лексики). Так как лексика является не просто суммой слов, а определенной системой взаимоотношений и взаимосвязанных фактов, то лексикология предстает как наука не об отдельных словах, а о лексической системе языка в целом. 3) Словообразование – это раздел лингвистики, изучающий образование слов от других слов с помощью определенных операций, подразумевающих содержательные и формальные изменения характеристик слова. Различают синхронное и диахроническое словообразование. 4) Грамматика, которая подразделяется на 2 раздела – морфологию и синтаксис: - Морфология – раздел лингвистики, основным объектом которого являются слова естественных языков и их значимые части — морфемы. В задачи морфологии входит, таким образом, определение слова как особого языкового объекта и описание его внутренней структуры. - Синтаксис – в традиционном понимании совокупность грамматических правил языка, относящихся к построению единиц, более протяженных, чем слово: словосочетанию и предложению. Границы синтаксиса и морфологии не всегда можно очертить с достаточной уверенностью: слово (предмет морфологии), как и предложение, обладает определенной иерархической структурой, и морфологические категории, как и синтаксические, связаны с выражением некоторых наиболее частотных значений.

Б. По хронологическому принципу. Лингвистика может описывать хронологический срез языка в определенную историческую эпоху, при жизни одного поколения (синхроническая лингвистика, иногда также называется «синхронной»). Сам процесс изменения языка при его передаче от поколения к поколению (историческая лингвистика, иногда также называемая «диахронной» или «диахронической»). В связи с этим выделяются: - История русского литературного языка призвана проследить все исторические изменения в условиях общественного функционирования литературного языка на всех этапах социального развития данного речевого коллектива (народности или нации). Одна из важных задач, встающих перед историками литературного языка, заключается в проследивании возникновения и развития его функциональных стилей и показ того, кто именно из мастеров слова и как “обрабатывал” общенародный русский язык, чтобы он стал “великим и могучим” языком, по единодушному отзыву русских и

зарубежных писателей и ученых. -Курс современного русского литературного языка изучает закономерности функционирования языковой системы в синхроническом аспекте – на данном этапе развития языка.

В. Лингвистические дисциплины, изучающие употребление языка, его функционирование: 1)Культура речи – раздел лингвистики, изучающий практическую реализацию в речи норм литературного языка. Основным здесь является понятие языковой нормы – совокупности языковых средств и правил их употребления, принятой в данном обществе в данную эпоху; 2)Стилистика - раздел науки о языке, изучающий широкий класс случаев варьирования языковых выражений, обусловленного их принадлежностью к тому или иному языковому стилю (говорят также о стилистической окраске и стилистическом значении языковых единиц). В отличие от других лингвистических дисциплин, которые имеют свои собственные единицы (к примеру, фонетика — фонемы, морфология — морфемы, лексикология — лексемы и т.п.), у стилистики нет своих особых единиц; 3)Риторика – научная дисциплина, изучающая закономерности порождения, передачи и восприятия хорошей речи и качественного текста. Традиционно различаются общая и частная риторика. Общая риторика представляет собой науку об универсальных принципах и правилах построения хорошей речи, не зависящих от конкретной сферы речевой коммуникации. Частная риторика рассматривает особенности отдельных видов речевой коммуникации в связи с условиями коммуникации, функциями речи и сферами деятельности человека; 4)Лингвистика текста – направление лингвистических исследований, объектом которой являются правила построения связного текста; и др. Каждая лингвистическая дисциплина обладает своим набором специфических черт, собственными целями, задачами, объектами и предметами. В то же время все они подчинены одной цели – систематическому изучению языка в синхроническом и диахроническом аспектах. 3. В целом языкознание как наука должно решать следующие задачи: -Установить природу и сущность языка; - Рассмотреть структуру языка - Понимать язык как систему, то есть язык представляет собой не разрозненные факты, не набор слов, это есть целостная система, все члены которой взаимосвязаны и взаимообусловлены; - Изучать вопросы развития языка в связи с развитием общества, как и когда возникли и то и другое; - Рассмотреть связь лингвистики с другими науками (историей, психологией, логикой, литературоведением, математикой) и др. Приведём следующие выводы: Для изучения языковых фактов требуется сложная, разветвлённая система лингвистических дисциплин. Все они находятся в непрерывном взаимодействии, как и сами элементы языковой системы. В широком смысле можно выделить: а) дисциплины, изучающие саму языковую систему (как по ярусам, так и по хронологическому принципу); б) дисциплины, изучающие функционирование языка. Важно отметить, что с течением времени появляются и получают развитие новые лингвистические направления, связанные с широким кругом наук (когнитивная лингвистика, этнолингвистика и др.).

Тема 8. Формы и методы организации занятий в современной высшей школе

Технология обучения на лекции

Учебное время: 2 часа	
Форма учебного занятия	Информационная лекция
План учебного занятия	<ol style="list-style-type: none"> 1. Единство форм учебной деятельности. 2. Особенности аудиторной формы организаций занятий. 3. Определение основных понятий творческой деятельности.

Цель учебного занятия: сформировать знания о формах и методах организации занятий в современной высшей школе.	
Педагогические задачи: <ul style="list-style-type: none"> Ознакомить студентов формами учебной деятельности Дать общие сведения об аудиторной форме организаций занятий. Разработать цели необходимые решить во время изучения темы Дать определение об основных понятиях творческой деятельности. 	Результаты учебной деятельности: Слушатель должен: Знать основные формы учебной деятельности Сформулировать основные понятия творческой деятельности Выучить все тезисы по теме Определить параметры работы на последующие лекционные занятия
Методы и техники обучения	Лекция, беседа, презентация,
Средства обучения	Текст лекций, лазерный проектор, бумага, маркеры, скотч, белая доска. <i>Техники:</i> блиц-опрос.
Формы обучения	коллективная работа
Условия обучения	Аудитория, приспособленная для работы в группах имеющая условия для использования ТСО
Мониторинг и оценка	Результаты работы в группах

Технологическая карта лекции

Этапы деятельности	Деятельность	
	Преподавателя	Слушатели
1-этап. Введение (5 минут)	1.1. Сообщает, тему, цель, планируемые результаты учебного занятия и план его проведения. Объявляет, что обучение будет проводиться с применением технологии совместной работы в группах.	1.1. Слушают, записывают
2 этап. Актуализация знаний (15 мин.)	2.1. Для актуализации знаний предлагает ответить на вопросы 2.2. Выводит на экран слайды с краткими пояснениями о теме 2.3. По слайдам проводим беседу. 2.4. Выписывает на доске вопросы, интересующие слушателей.	2.1. Отвечают на вопросы 2.2. Перерисовывают слайды и план лекции.
3 этап. Информационный (50 мин.)	3.1. Начинает читать лекцию, используя визуальный материал 3.2. Предлагает сравнить аудиторные и внеаудиторные формы занятий 3.3. Продолжает читать лекцию.	3.1. Слушают, записывают, задают вопросы. 3.2. Сравнивают, высказывают свои мнения, 3.3. Слушают, записывают
4 этап Заключительный (10 мин)	4.1. Подводит итоги, поощряет активных участников. Дает задание для самостоятельной подготовки	5.1. Слушают, записывают баллы

Форма в учебном процессе (учебный план, программы, расписание занятий, экзамены, зачеты, практика, проекты) - это не только выражение порядка

организационной и методической структуры обучения, но и система, обоснованно представляющая содержание.

Формы учебной деятельности: индивидуальные, индивидуально-групповые, коллективные, аудиторные и внеаудиторные и др. Контролем качества обучения могут быть: наблюдение, проверка знаний и умений, тестирование. Под объективным, контролем понимается контроль, который обладает необходимой точностью и воспроизводит полученные умения и навыки.

Индивидуальная форма - углубленная индивидуализация обучения, когда каждому студенту дается самостоятельное задание и предполагается высокий уровень познавательной активности и самостоятельности каждого. Данная форма целесообразна при выполнении упражнений, решении задач разных типов, программированном обучении, углублении знаний и ликвидации в них пробелов.

Групповая форма - предусматривает разделение группы студентов на подгруппы для выполнения определенных одинаковых или различных заданий: выполнение лабораторных и практических работ, решение задач и упражнений.

Фронтальная форма - предполагает совместную деятельность всей учебной группы: преподаватель ставит для всех одинаковые задачи, излагает программный материал, студенты работают над одной проблемой. Преподаватель спрашивает всех, беседует со всеми, контролирует всех и т.д.

При изучении лингвистических и литературоведческих дисциплин организация учебной деятельности представляет единство трех взаимосвязанных форм:

1. **Аудиторная**, которая осуществляется под непосредственным руководством преподавателя;

2. **Внеаудиторная** - самостоятельная работа;

3. **Творческая** - научно-исследовательская работа.

Главным в организации самостоятельной работы студентов является оптимизация ее отдельных видов и создание условий высокой активности, самостоятельности и ответственности студентов в аудитории и вне ее в ходе всех видов учебной деятельности.

Аудиторные занятия.

Для активного овладения знаниями в процессе аудиторной работы необходимо понимание учебного материала и творческое его восприятие. Но реально, особенно на младших курсах, сильна тенденция на механическое запоминание изучаемого материала с элементами понимания. Преподаватели должны уделять внимание проблеме восприятия лекции студентами. Необходимо высвечивать внутри и междисциплинарные связи, преемственность дисциплин. Знания студентов, не закрепленные связями, имеют плохую сохраняемость. Активное использование мультимедийных технологий так же повышает интерес к дисциплине и логическое восприятие. На занятиях любого типа преподаватель может ставить творческие и проблемные задачи перед студентом, определять конкретные рабочие ситуации и контролировать и направлять самостоятельное решение. Особенно важно это для лингвистических и литературоведческих дисциплин. И особое значение в подготовке будущего педагога имеет выработка практических навыков, которая занимает большую часть практических занятий, на них под руководством преподавателя студенты самостоятельно их отрабатывают.

На аудиторных занятиях - лекциях, практических (семинарских) занятиях, лабораторных работах - студенты получают основную информацию по изучаемым учебным дисциплинам, закрепляют знания и умения.

Лекции

Ведущим видом учебных занятий в вузе являются лекции, в которых преподаватели дают основной материал дисциплины.

В лекциях учебный материал излагается систематически и содержание каждой последующей лекции тесно связано с материалом предыдущей, основывается на

понятиях, явлениях, законах, о которых уже говорилось ранее. Поэтому накануне очередной лекции студенту необходимо просмотреть записи, сделанные на предыдущей лекции, изучить по учебнику или конспекту соответствующий материал. Такая подготовка облегчит работу в процессе прослушивания лекций и создаст рабочее настроение.

Во время лекции студентам рекомендуется вести записи (конспект), которые в дальнейшем помогут в самостоятельной работе. Умение хорошо конспектировать лекции приходит не сразу, его надо постоянно развивать, совершенствуя формы записей.

Главное при конспектировании - понимать содержание лекции и уметь кратко записывать ее основные положения. *Слушать, понимать и записывать - это большой и серьезный труд, требующий значительного напряжения.* Вместе с тем он закладывает надежный фундамент успешной учебы студента.

Семинарские, практические или лабораторные занятия

Семинарские, практические или лабораторные занятия - это вид занятий, на которых студенты, предварительно изучив теоретический материал лекций и рекомендованную литературу, решают различного рода задачи или разбирают конкретные практические ситуации.

Семинарские занятия проводятся в академической группе с целью закрепить и углубить теоретические знания, полученные на лекциях и в процессе самостоятельной работы. На семинарах проверяется степень понимания и усвоения студентами учебного материала по дисциплинам, а наиболее сложные теоретические вопросы тщательно разбираются. Для облегчения подготовки к семинарским занятиям студентам заранее выдаются планы семинаров с указанием выносимых на обсуждение вопросов и перечень литературы, подлежащей изучению. Интерес и успех таких занятий целиком зависят от степени подготовленности и активности студентов.

Назначение *практических занятий* состоит в том, чтобы научить студентов рациональным методам решения практических задач, создать у них навыки самостоятельного применения теории. Практические занятия проводятся параллельно изучению теоретического материала. На старших курсах практические занятия по профилирующим дисциплинам обычно проводятся методом разбора ситуаций в форме деловых игр. Главное условие продуктивности практических занятий - тщательная подготовка к ним путем повторения теории, выполнения домашних заданий и упражнений. Практические навыки и умения, полученные в результате этих занятий, пригодятся студентам при курсовом и дипломном проектировании, а по окончании учебы - в работе по специальности.

Лабораторные занятия являются одним из видов практических занятий, которые связывают теорию с практикой. Они базируются на основных положениях теоретического курса и проводятся в лабораториях, оснащенных соответствующим оборудованием, установками и измерительными приборами. Подготовка к лабораторным занятиям выражается в повторении соответствующего теоретического материала по конспектам лекций и учебникам. Кроме того, все кафедры, по дисциплинам которых предусмотрены занятия в лаборатории, издают методические указания к лабораторным занятиям. В них разъясняется цель каждой работы, порядок выполнения и записи наблюдений, составления отчета о проделанной работе.

Курсовая работа (реферат) представляет собой исследовательскую работу, как правило, по одной теме изучаемой учебной дисциплины.

Курсовой проект (работа) представляет собой исследовательскую работу, выполняемую по совокупности тем изучаемой учебной дисциплины профессионального цикла.

Консультации - это вид занятий, на которых преподаватель помогает студенту освоить неясные вопросы, появляющиеся в процессе изучения дисциплины. Консультации преподаватели проводят в течение всего семестра. С расписанием проводимых

консультаций студент может ознакомиться на соответствующей кафедре. Студенты могут посещать консультации индивидуально или группами.

Экскурсия - организационная форма обучения, позволяющая изучать различные предметы, явления и процессы на основе их наблюдения в естественных условиях, устанавливать непосредственную и более действенную связь обучения с жизнью, развивать познавательные способности учащихся (внимание, восприятие, наблюдательность, мышление, воображение), показать особенности приобретаемой специальности. Бывают вводные, текущие (информационные), заключительные.

Методы обучения – это совокупность приемов и подходов, отражающих форму взаимодействия обучающихся и преподавателя в процессе обучения. Методы обучения можно подразделить на три обобщенные группы:

1. Пассивный метод – это форма взаимодействия обучающихся и преподавателя, в которой преподаватель является основным действующим лицом и управляющим ходом занятия, а обучающиеся выступают в роли пассивных слушателей, подчиненных директивам преподавателя. Связь преподавателя с обучающимися в пассивных занятиях осуществляется посредством опросов, самостоятельных, контрольных работ, тестов и т. д. С точки зрения современных педагогических технологий и эффективности усвоения обучающимися учебного материала пассивный метод считается самым неэффективным, но, несмотря на это, он имеет и некоторые плюсы. Это относительно легкая подготовка к занятию со стороны преподавателя и возможность преподнести сравнительно большее количество учебного материала в ограниченных временных рамках урока. С учетом этих плюсов, многие преподаватели предпочитают пассивный метод остальным методам. Надо сказать, что в некоторых случаях этот подход успешно работает в руках опытного педагога, особенно если обучающиеся имеют четкие цели, направленные на основательное изучение предмета. Лекция - самый распространенный вид пассивного урока. Этот вид урока широко распространен в ВУЗах, где учатся взрослые, вполне сформировавшиеся люди, имеющие четкие цели глубоко изучить предмет.

Активный метод – это форма взаимодействия обучающихся и преподавателя, при которой они взаимодействуют друг с другом в ходе занятия и обучающиеся здесь не пассивные слушатели, а активные участники данного занятия. Если в пассивном методе основным действующим лицом и менеджером занятия был преподаватель, то здесь обучающиеся и преподаватель находятся на равных правах.

Как наиболее современную форму активных методов можно рассматривать интерактивные методы. Интерактивный («Inter» - это взаимный, «act» - действовать) – означает взаимодействовать, находится в режиме беседы, диалога с кем-либо. Другими словами, в отличие от активных методов, интерактивные ориентированы на более широкое взаимодействие обучающихся не только с преподавателем, но и друг с другом и на доминирование активности обучающихся в процессе обучения. Место преподавателя в интерактивных уроках сводится к направлению деятельности обучающихся на достижение целей урока. Преподаватель также разрабатывает план занятия (обычно, это интерактивные упражнения и задания, в ходе выполнения которых обучающийся изучает материал). Следовательно, основными составляющими интерактивных уроков являются интерактивные упражнения и задания, которые выполняются обучающимися.

Важное отличие интерактивных упражнений и заданий от обычных в том, что выполняя их учащиеся не только и не столько закрепляют уже изученный материал, сколько изучают новый.

Методы обучения классифицируются по определенным признакам:

а) по источнику передачи знаний: устное изложение материала; обсуждение изучаемого материала; наглядный метод; практическая работа; самостоятельная работа (групповая или индивидуальная)

б) по степени участия субъектов образовательного процесса в создании учебного материала: академический; активный; интерактивный

в) по способу передачи информации: прямое обучение; исследование; моделирование; совместное обучение.

Преподаватель в своей профессиональной деятельности использует ту классификацию и группу методов, которые наиболее полно помогают осуществлению тех дидактических задач, которые он ставит перед занятием.

ТЕМА 9.САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ КАК ВАЖНЕЙШАЯ ФОРМА ПОДГОТОВКИ В СОВРЕМЕННОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Одной из важнейших проблем, стоящих перед высшей школой, является повышение качества подготовки специалиста. Студент и выпускник высшего учебного заведения должен не только получать знания по предметам программы, овладевать умениями и навыками использования этих знаний, методами исследовательской работы, но и уметь самостоятельно приобретать новые научные знания. В этой связи всё большее значение приобретает самостоятельная работа студентов. Этой проблеме уделяется особое внимание в литературе по педагогике, психологии и методике преподавания, обобщается опыт практической работы, изучается бюджет времени студентов, способы рациональной организации и культуры умственного труда применительно к различным дисциплинам разного профиля. При изучении национальных и мировых направлений развития вузовского образования отчётливо проявляются следующие тенденции:

- современные социокультурные условия диктуют самоценность идеи непрерывного образования, когда от студентов требуется постоянное совершенствование собственных знаний;
- в условиях информационного общества требуется принципиальное изменение организации образовательного процесса: сокращение аудиторной нагрузки, замена пассивного слушания лекций возрастанием доли самостоятельной работы студентов;
- центр тяжести в обучении перемещается с преподавания на учение как самостоятельную деятельность студентов в образовании. Систематическая, управляемая преподавателем самостоятельная деятельность студента становится доминантой в современных условиях перехода к многоступенчатой подготовке специалистов. В зависимости от места и времени проведения самостоятельная работа студента (СРС), характера руководства ею со стороны преподавателя и способа контроля за её результатами выделяются следующие виды:

самостоятельная работа студента во время основных аудиторных занятий (лекций, семинаров, лабораторных работ);

самостоятельная работа студента под контролем преподавателя в форме плановых консультаций, зачётов и экзаменов;

Внеаудиторную самостоятельную работу при выполнении студентом домашних заданий учебного и творческого характера.

Эта классификация достаточно условна, и в реальном образовательном процессе эти виды зачастую пересекаются друг с другом. Самостоятельная работа студента под руководством преподавателя является, на наш взгляд, средством обеспечения развития целевой готовности к профессиональному самообразованию. Технологическая организация самостоятельной работы студентов может включать в себя следующие составляющие:

Технология отбора целей самостоятельной работы. Основанием являются цели, определённые Государственным образовательным стандартом, конкретизация целей по курсам, отражающим профессиональные теории, системы, технологии.

Технология отбора содержания самостоятельной работы студента. Основанием отбора содержания являются Государственный образовательный стандарт, источники самообразования (литература, опыт, самоанализ), индивидуально-психологические особенности студентов.

Технология конструирования заданий. Задания должны соответствовать целям различного уровня, отражать содержание каждой дисциплины, включать различные виды и уровни познавательной деятельности студентов.

Технология организации контроля. Включает тщательный отбор средств контроля, определение этапов, разработку различных средств контроля. Самостоятельная работа студента приобретает особую актуальность **при изучении специальных дисциплин**, поскольку стимулирует студентов к работе с необходимой литературой, вырабатывает навыки принятия решений. С этой точки зрения, перспективным представляется разработка одного большого задания коллективом из нескольких студентов, поскольку такой подход прививает навыки коллективного творчества. Такой вид занятий подразумевает распределение ролей и оценку трудоёмкости отдельных работ. Что требует от преподавателя педагогических знаний в области деловых игр. Имитируемый в форме деловой игры реальный процесс (производственный, социальный, культурный) , увлекает студентов и становится для них своеобразным проектированием деятельности. Они легче приобретают знания, лучше понимают те процессы, в которых участвуют. Огромную помощь в подобной организации самостоятельной работы студента могут оказать информационные компьютерные технологии и другие программные продукты, позволяющие существенным образом влиять на процесс проектирования, позволяющие имитировать модели реальных процессов с учётом вероятностного характера окружающей реальности. Несомненно то, что использование в учебном процессе компьютерных технологий требует от преподавателя высокой подготовки в области современных информационных технологий. При составлении контрольных самостоятельных заданий преподаватель может руководствоваться следующими критериями: · объём каждого задания должен быть таким, чтобы при твёрдом знании материала студент успел бы изложить ответ на все вопросы задания за отведённое время; · при проблемном разнообразии каждое задание должно содержать вопросы, требующие достаточно точных ответов, например, дать определение, написать формулу, изобразить график, выполнить анализ схемы и т. д.; · все задания должны быть одинаковой трудности; · в каждом задании должен быть вопрос по материалу, подлежащему самостоятельному изучению; · при ограниченном числе вопросов по прочитанному лекционному материалу не должно быть двух или нескольких заданий с полностью одинаковыми вопросами. Введение описанной структурной организации при проведении контрольной работы должно гарантировать самостоятельное и эффективное её выполнение каждым студентом.

Основные формы организации самостоятельной работы студента определяются следующими параметрами: · содержание учебной дисциплины; · уровень образования и степень подготовленности студентов; · необходимостью упорядочения нагрузки студентов при самостоятельной работе. Формы самостоятельной работы студента Могут быть следующими: · рефераты (по дисциплинам гуманитарного и социально-экономического блока); · семестровые задания (по общетехническим и специальным дисциплинам); · курсовые работы (по общетехническим и специальным дисциплинам); · курсовые проекты (по общетехническим и выпускающим кафедрам); · аттестационные работы бакалавра, специалиста, магистра. Форму самостоятельной работы предлагают кафедры, разрабатывая рабочие программы дисциплин. При этом они могут установить другие формы, утверждённые научно-методическим советом по направлениям. При организации СРС большую роль играет создание мотивации студентов. Различают три вида мотивации: 1. Внешнюю мотивацию – зависимость профессиональной карьеры от результатов учёбы в вузе. 2. Внутреннюю мотивацию - склонности студента, его способности к учёбе в вузе. Ею можно управлять в период довузовской подготовки путём использования тестов при выборе специальности. 3. Процессуальную (учебную) мотивацию. Проявляется в понимании студентом полезности выполняемой работы. Требуется

психологическая настройка студента на важность выполняемой работы как в плане профессиональной подготовки, так и в плане расширения кругозора, эрудиции специалиста. Необходимо показать студенту, что результаты СРС помогут ему лучше понять лекционный материал. Большой эффект даёт включение заданий для СРС составной частью курсовой, а тем более дипломной работы. Для эффективности СРС необходимо выполнить ряд условий: 1. обеспечение правильного сочетания аудиторной и самостоятельной работы. 2. методически правильная организация работы студента в аудитории и вне её. 3. обеспечение студентов необходимыми методическими материалами с целью превращения процесса самостоятельной работы в процесс творческий. 4. контроль за организацией и ходом самостоятельной работы и мер, поощряющих студента за её качественное выполнение. В заключение хочется отметить, что только свободно мыслящий человек ощущает прелесть учения, с желанием и осмысленно включается в процесс образования. Система обучения в вузе должна быть подчинена основополагающему принципу - воспитанию высокого профессионализма начиная с самого начального уровня обучения.

ТЕМА 10. МЕТОДОЛОГИЯ НАУК: ОБЩЕНАУЧНЫЕ И ЧАСТНОНАУЧНЫЕ МЕТОДЫ

Все общенаучные методы для анализа целесообразно распределить на три группы: общелогические, теоретические и эмпирические.

Общелогическими методами являются: анализ, синтез, индукция, дедукция, аналогия.

Анализ - это расчленение, разложение объекта исследования на составные части. Он лежит в основе аналитического метода исследования. Разновидностями анализа являются классификация и периодизация.

Синтез - это соединение отдельных сторон, частей объекта исследования в единое целое.

Индукция - это движение мысли (познания) от фактов, отдельных случаев к общему положению. Индуктивные умозаключения «наводят» на мысль, на общее.

Дедукция - это выведение единичного, частного из какого-либо общего положения; движение мысли (познания) от общих утверждений к утверждениям об отдельных предметах или явлениях. Посредством дедуктивных умозаключений «выводят» определенную мысль из других мыслей.

Аналогия - это способ получения знаний о предметах и явлениях на основании того, что они имеют сходство с другими; рассуждение, в котором из сходства изучаемых объектов некоторых признаков делается заключение об их сходстве и в других признаках.

К методам теоретического уровня причисляют аксиоматический, гипотетический, формализацию, абстрагирование, обобщение, восхождение от абстрактного к конкретному, исторический, метод системного анализа.

Аксиоматический метод - способ исследования, который состоит в том, что некоторые утверждения (аксиомы, постулаты) принимаются без доказательств и затем по определенным логическим правилам из них выводятся остальные знания.

Гипотетический метод - способ исследования с помощью научной гипотезы, т. е. предположения о причине, которая вызывает данное следствие, или о существовании некоторого явления или предмета. Разновидностью этого метода является гипотетико-дедуктивный способ исследования, сущность которого состоит в создании системы дедуктивно связанных между собой гипотез, из которых выводятся утверждения об эмпирических фактах.

В структуру гипотетико-дедуктивного метода входит:

- 1) выдвижение догадки (предположения) о причинах и закономерностях изучаемых явлений и предметов;
- 2) отбор из множества догадок наиболее вероятной, правдоподобной;
- 3) выведение из отобранного предположения (посылки) следствия (заключения) помощью дедукции;
- 4) экспериментальная проверка выведенных из гипотезы следствий.

Формализация - отображение явления или предмета в знаковой форме какого-либо искусственного языка (например, логики, математики, химии) и изучение этого явления или предмета путем операций с соответствующими знаками. Использование искусственного формализованного языка в научном исследовании позволяет устранить такие недостатки естественного языка, как многозначность, неточность, неопределенность. При формализации вместо рассуждений об объектах исследования оперируют со знаками (формулами). Путем операций с формулами искусственных языков можно получать новые формулы, доказывать истинность какого-либо положения.

Формализация является основой для алгоритмизации и программирования, без которых не может обойтись компьютеризация знания и процесса исследования. Этот метод используется, например, для создания компьютерных программ.

Абстрагирование - мысленное отвлечение от некоторых свойств и отношений изучаемого предмета и выделение интересующих исследователя свойств и отношений. Обычно при абстрагировании второстепенные свойства и связи исследуемого объекта отделяются от существенных свойств и связей.

Виды абстрагирования: отождествление, т. е. выделение общих свойств и отношений изучаемых предметов, установление тождественного в них, абстрагирование от различий между ними, объединение предметов в особый класс; изолирование, т. е. выделение некоторых свойств и отношений, которые рассматриваются как самостоятельные предметы исследования. В теории выделяют и другие виды абстракции: потенциальной осуществимости, актуальной бесконечности. Примером абстрагирования может служить процесс образования понятий. Эти понятия являются содержательными научными абстракциями. Они не отражают всех существенных свойств явлений и содержат только те признаки, которые существенны в определенном отношении.

Обобщение - установление общих свойств и отношений предметов и явлений; определение общего понятия, в котором отражены существенные, основные признаки предметов или явлений данного класса. Вместе с тем обобщение может выражаться в выделении не существенных, а любых признаков предмета или явления. Этот метод научного исследования опирается на философские категории общего, особенного и единичного.

Исторический метод заключается в выявлении исторических фактов и на этой основе в таком мысленном воссоздании исторического процесса, при котором раскрывается логика его движения. Он предполагает изучение возникновения и развития объектов исследования в хронологической последовательности. Восхождение от абстрактного к конкретному как метод научного познания состоит в том, что исследователь вначале находит главную связь изучаемого предмета (явления), затем, прослеживая, как она видоизменяется в различных условиях, открывает новые связи и таким путем отображает во всей полноте его сущность.

Системный метод заключается в исследовании системы (т. е. определенной совокупности материальных или идеальных объектов), связей её компонентов и их связей с внешней средой. При этом выясняется, что эти взаимосвязи и взаимодействия приводят к возникновению новых свойств системы, которые отсутствуют у составляющих её объектов.

К методам эмпирического уровня относятся: наблюдение, описание, счет, измерение, сравнение, эксперимент, моделирование.

Наблюдение - это способ познания, основанный на непосредственном восприятии свойств предметов и явлений при помощи органов чувств. В результате наблюдения исследователь получает знания о внешних свойствах и отношениях предметов и явлений.

Описание - это фиксация признаков исследуемого объекта, которые устанавливаются, например, путем наблюдения или измерения. Описание бывает: 1) непосредственным, когда исследователь непосредственно воспринимает и указывает признаки объекта; 2) опосредованным, когда исследователь отмечает признаки объекта, которые воспринимались другими лицами.

Счет - это определение количественных соотношений объектов исследования или параметров, характеризующих их свойства. Количественный метод широко применяется в статистике. Так, статистика изучает количественную сторону массовых и других значимых явлений и процессов, т. е. их величину, степень распространенности, соотношение отдельных составных частей, изменение во времени и пространстве.

Измерение - это определение численного значения некоторой величины путем сравнения её с эталоном.

Сравнение - это сопоставление признаков, присущих двум или нескольким объектам, установление различия между ними или нахождение в них общего.

Метод контрольной группы основан на сравнении результатов изучения основной (экспериментальной) и контрольной групп, которые уравнены по всем признакам, кроме изучаемого.

Эксперимент - это искусственное воспроизведение явления, процесса в заданных условиях, в ходе которого проверяется выдвигаемая гипотеза. Эксперименты могут быть классифицированы по различным основаниям:

Моделирование - это получение знаний об объекте исследования с помощью его заместителей - аналога, модели. Под моделью понимается мысленно представляемый или материально существующий аналог объекта. На основании сходства модели и моделируемого объекта выводы о ней по аналогии переносятся на этот объект.

В теории моделирования различают:

1) идеальные (мысленные, символические) модели, например, в виде рисунков, записей, знаков, математической интерпретации;

2) материальные (натурные, вещественные) модели, например, макеты, муляжи, предметы-аналоги для опытов.

Метод моделирования применяется учеными в том случае, когда он в результате исследования предлагает создать новую норму или изменить содержание уже существующей.

Помимо общенаучных методов применяются частные методы исследования. Они называются частными потому, что используются в родственных науках, обладают специфическими особенностями, зависящими от объекта и условий познания.

Некоторые учёные не делают различий между частными и специальными методами теории, относя к ним конкретно-социологические методы и методы сравнительного анализа, моделирования. Методы сравнения и моделирования - это общенаучные методы, которые используются во всех науках. Поэтому, несмотря на специфику предмета исследования, их нельзя отнести к частным методам. Специальные методы исследования используются только в одной отрасли научного знания либо их применение ограничивается несколькими узкими областями знания.

Конкретно-социологические методы основаны на применении методов конкретной социологии для изучения государственно-правовых явлений. Конкретно-социологические исследования - это научное изучение, анализ и систематизация социальных фактов, явлений и процессов, относящихся к различным сферам жизни общества.

К методам конкретно-социологического исследования, относятся: изучение документов (документальный метод), опросы в форме анкетирования и интервью, метод экспертных оценок и другие.

Тема 11. МЕТОДОЛОГИЯ СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКИ КАК РЕЗУЛЬТАТ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБЩЕНАУЧНЫХ, ОБЩЕФИЛОЛОГИЧЕСКИХ И СПЕЦИАЛЬНЫХ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ, МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ ПРИНЦИПОВ

Презумпции, во-первых, ограничивают сферу действия данной науки и, во-вторых, являются понятийным фундаментом для построения собственно научной теории. Очень часто (в традиционной лингвистике – почти никогда) презумпции эксплицитно не формулировались, относясь к сфере того, что «само собой разумеется» (и «не может быть иначе»); в этом их отличие от явно формулируемых и поэтому осознаваемых как принципиально альтернативные постулатов. Частичная экспликация презумпций оказывается необходимой в период ломки той или иной научной парадигмы, поскольку именно презумпции являются фактором, ограничивающим возможности отживающей научной парадигмы и приводящим к ее внутренним антиномиям. Смена парадигмы – это прежде всего смена презумпций. В истории европейской лингвистики это наиболее ярко иллюстрируется революционной деятельностью [Ф. де Соссюра](#), направленной на дискредитацию презумпций господствовавшей в конце 19 в. лингвистики и постулирование презумпций новой лингвистической парадигмы, утвердившейся впоследствии как *структурная лингвистика*.

К презумпциям структурной лингвистики относятся идеи о системной организации языка, о реляционном определении языковых единиц как пучков отношений каждой единицы со всеми другими единицами, о произвольности языкового знака и др. Позднее «хомскианская революция» в свою очередь отвергала презумпции американского дескриптивизма середины 20 в. как одного из основных структуралистских направлений и утверждала презумпции *порождающей грамматики*. К их числу относится тезис о врожденности языка, об автономности синтаксиса, о наличии глубинного и поверхностного синтаксиса, об универсальности правил глубинного синтаксиса, о естественной отличимости правильных (грамматичных) и неправильных (неграмматичных) языковых выражений и др. Вступившая с ней в резкую полемику [когнитивная лингвистика](#) 1980-х годов подвергла уничтожающей критике презумпции порождающей грамматики, выдвигая новые постулаты (т.е. эксплицитно формулируемые презумпции). Считается, однако, что в лингвистике, взятой в целом, тотального отказа от презумпций предшествующего этапа обычно не происходит, и это касается не только того обстоятельства, что смена парадигм даже в таких естественных науках, как физика и астрономия (на материале революций в которых была построена концепция [Т.Куна](#)), происходит не гладко и не одномоментно и часто бывает обусловлена просто естественной сменой поколений исследований, но и принципиальной возможностью получения вполне значимых результатов в каких-то областях исследований в рамках в целом отвергнутых презумпций. Так, в сравнительно-историческом языкознании и в лингвистических описаниях, используемых в преподавании языков, во многом продолжают работать методологические принципы еще 19 в., на основании чего лингвистику иногда рассматривают как принципиально многопарадигмальную дисциплину.

Интересно проследить в различных лингвистических парадигмах описательной лингвистики смену приоритетов в отношении постановки задачи (презумпция правильного научного результата) и в отношении требований к методам исследования (презумпция эффективного метода). Для традиционной лингвистики описать язык – это значит дать классификацию всех составляющих его единиц (таксономическая цель). Основным инструментом исследователя является его языковая интуиция

(интроспективный метод). Для структурной лингвистики описание языка есть не только классификация, но и исчисление всех возможных сочетающихся и несочетающихся языковых параметров. Структурная лингвистика практически не признавала интроспекцию как метод получения знания за его субъективизм и стремилась создавать строгие формальные процедуры исследования, веря, что они приведут к точным и однозначным результатам. Порождающая грамматика впервые провозгласила тезис об описании языка как о формальной процедуре, порождающей (в математическом смысле, т.е. перечисляющей) все возможные правильные языковые выражения и исключаяющей все неправильные. Когнитивная лингвистика, при всем многообразии ее современных реализаций и пониманий, исходит из первичности когнитивных структур по отношению к языку и из представления о языковых единицах и правилах как о конвенционализированных (грамматикализированных) когнитивных структурах и процессах. Конечной целью описания языка в рамках когнитивной лингвистики является установление соответствий между языком и когнитивным представлением.

Другим ярким примером влияния выбора презумпций (конкретно-позитивных познавательных установок, или эвристик, образующих внутри презумпций одно из подмножеств) на способ исследования и характер теории является отношение к презумпции семантического инварианта, резко разделяющей различные лингвистические школы, в центре внимания которых находятся проблемы языкового значения: в одних школах исходной посылкой является презумпция о единстве узуальных значений языковых выражений, и соответственно достойной и важной задачей является поиск и формулирование семантического инварианта – «основного значения», тогда как в других школах эта презумпция отвергается и считается теоретически вредной.

Методы лингвистического исследования

Лингвистические методы не представляет собой единого набора принципов и способов исследования и описания языковых сущностей. Скорее это некоторое «меню» взаимодополняющих и/или взаимоисключающих методов, используемых в различных комбинациях и в различных пропорциях в частных лингвистиках и в конкретных лингвистических исследованиях. Более того, этот набор не является постоянным. Непрерывно происходит его обогащение, изменяется также отношение к тем или иным методам: в различные исторические периоды и в различных научных школах один и тот же метод может быть доминирующим в лингвистической практике или же, напротив, научно дискредитированным.

Каждая научная школа характеризуется, наряду с исходными презумпциями и целями, своим репертуаром престижных методов. В то же время конкретные исследовательские методы в общем случае долговечнее научных школ, и при их смене многие из методов наследуются новой парадигмой.

Из сказанного выше очевидно, что дать исчерпывающее перечисление лингвистических методов для всех «частных лингвистик» и для всех научных парадигм не представляется возможным. Ограничимся, прежде всего, методами, направленными на решение проблем описательной и теоретической лингвистики, и будем исходить из некоторого обобщенного представления о современном состоянии лингвистики и ее методических предпочтений.

Индукция и дедукция

Известно логическое противопоставление индуктивного и дедуктивного методов исследования. В эмпирических науках, к которым относится и лингвистика, это противопоставление связано с противоречием между природой изучаемого объекта (сущностью) и имеющимся в распоряжении исследователя эмпирическим материалом (фактами). Как уже было замечено выше, объект лингвистики – язык – не дан исследователю в непосредственном наблюдении. Наблюдаемым эмпирическим материалом исследователя являются косвенные свидетельства о языке, а именно – продукты языковой деятельности (языковые выражения).

Количество единичных языковых фактов бесконечно, поэтому сбор всех фактов является принципиально неразрешимой задачей и не может быть конечной целью исследования. Факты необходимы исследователю лишь как носители сущностных свойств языка, так как бесконечное множество фактов есть реализация конечного и весьма ограниченного множества стоящих за ними сущностей. Таким образом, целью лингвистики является обнаружение этих сущностей и описание бесконечного множества наблюдаемых фактов через обращение к этим сущностям.

Процесс научного исследования в такой ситуации может быть двунаправленным: от фактов к сущностям или от сущностей к фактам. Индуктивный метод организации научного процесса в целом состоит в сборе и документации конкретных явлений (фактов) с последующим их обобщением и переходом от фактов к лежащим в их основе сущностям. Дедуктивный метод в качестве отправного пункта предполагает, напротив, основанное на определенных допущениях постулирование сущностей и проверку реальности этих сущностей их соответствием (или несоответствием) наблюдаемым фактам.

В реальной лингвистической практике применение индуктивного или дедуктивного метода в чистом виде невозможно, хотя определенное предпочтение того или иного метода в конкретных научных школах наблюдается нередко. Наиболее продуктивным, скорее всего, является циклическое применение дедуктивного и индуктивного метода с последовательным уточнением представления об изучаемом объекте. А именно, на начальной стадии дедуктивно выдвигаются некоторые гипотезы о языковых сущностях, которые затем индуктивно проверяются в процессе эмпирической работы с наблюдаемым языковым материалом и индуктивных обобщений. Как правило, при этом обнаруживается определенное (порой значительное) несоответствие постулированных сущностей и индуктивно полученных обобщений. Это требует на очередном цикле новых дедуктивных построений и их последующей индуктивной проверки.

Эвристические методы

Эвристические методы связаны со сбором и документацией фактов. Сам процесс получения фактов может быть пассивным или активным. Метод пассивного наблюдения (иначе именуемый регистрационным) предпочитается тогда, когда необходимо получить максимально достоверный языковой материал, независимый от воли исследователя и процесса извлечения языковых данных. Таким материалом является спонтанная речь носителей языка в естественной коммуникативной ситуации. Исследователь является лишь регистратором этой речи или использует ранее зафиксированную речь (например, письменные тексты). Широко распространенной практикой является использование примеров из литературных текстов, однако в целом данный метод не обеспечивает абсолютной чистоты языкового материала, поскольку письменные литературные тексты создаются в искусственной коммуникативной ситуации, когда автор текста имеет возможность обдумывать и изменять написанный текст. Первичной формой реализации языковой деятельности является спонтанная и, прежде всего, диалогическая речь. В последние десятилетия технические средства автоматической фиксации устной речи предоставили исследователям неограниченный доступ к таким фактам; особенно значительный их объем был собран японскими исследователями, принадлежащими так называемой «школе языкового существования». Кроме того, новые компьютерные технологии создали условия для появления так называемой *корпусной лингвистики*, являющейся инструментальным средством усиления пассивного метода, позволяющим обследовать огромные массивы текстов и извлекать из них нужные факты.

Активный (он же экспериментальный) метод состоит в применении всевозможных процедур, управляющих речевым поведением говорящего, с целью получения необходимых исследователю фактов. Например, при изучении словоизменения или словообразования может использоваться парадигматический опрос, предъявление определенным образом модифицированных или специально сконструированных

предложений для проверки их грамматической правильности или грамматической интерпретации, предъявление некоторого контекста с предложением его продолжить, перевод с языка-стимула на исследуемый язык и т.д. В качестве стимула для речевого действия могут предъявляться различные объекты или ситуации реального мира: предметы и комбинации предметов, действия с предметами, картинки, фрагменты видеофильмов или компьютерных фильмов – с целью вербального описания испытуемым этого стимула и т.д. Экспериментальный метод является ведущим в [психолингвистике](#) и [полевой лингвистике](#).

Интроспективный метод используется, когда языковые факты исследователь не регистрирует, а создает сам, используя себя как носителя языка.

В последние десятилетия в лингвистике все более активно используются различные инструментальные методы. Классической областью их применения (еще с конца 19 в.) является экспериментальная фонетика, в которой исследование осуществляется с помощью различных приборов, фиксирующих артикуляторные и акустические параметры звуковых последовательностей. Весьма разнообразной является инструментальная технология и в психолингвистике. Современные компьютерные технологии позволяют также расширить эмпирическую базу лингвистики.

Метод моделирования является важным компонентом дедуктивного подхода к языку. Моделирование в общем случае является особенно эффективным средством изучения объектов, не данных в непосредственном наблюдении; язык как раз и относится к их числу. Модель в идеале является теоретическим конструктом, отражающим сущностные свойства исследуемого объекта. Проверка адекватности модели объекту осуществляется экспериментально: модель должна вести себя как оригинал в тождественных условиях.

В 1960–1980-е годы весьма популярным был редукционистский вариант метода моделирования, известный как кибернетический метод «черного ящика». Под «черным ящиком» понимается объект, чье реальное внутреннее устройство в принципе не может быть изучено. Метод «черного ящика» исходит из презумпции существования функционально тождественных объектов разной материальной природы и, что особенно существенно, презумпции принадлежности языка именно к такого рода объектам. Метод «черного ящика» оправдывает себя для описания сравнительно элементарных объектов, однако язык к таковым не относится. Поэтому в лингвистике моделирование должно учитывать собственную природу естественного языка.

Описательные методы

В лингвистике используются различные способы представления языковых сущностей и фактов. Традиционная (в том числе структурная) лингвистика исходит из презумпции, что язык состоит из иерархически упорядоченных дискретных сущностей (языковых единиц), каждая из которых обладает уникальным набором признаков (свойств) и образует особый класс, соотносимый по определенным правилам с бесконечным множеством наблюдаемых фактов. Например, в языке на уровне слов выделяются лексические классы, именуемые частями речи – это существительное, [глагол](#), [прилагательное](#) и т.д. Каждая часть речи характеризуется множеством [грамматических категорий](#) (например, [падежа](#) и числа для существительных), которые в свою очередь характеризуются множеством значений (именительный, родительный, винительный и т.д. для падежа, единственное и множественное для числа). Значения грамматических категорий также часто являются множеством более частных значений (например, именительный подлежащего, именительный именного сказуемого и т.д.).

Такое описание языка, называемое таксономическим, по существу является особым рода классификацией, к которой предъявляются определенные требования. Таксономическое описание предполагает установление классов языковых единиц и связей, существующих между ними. Языковые единицы определяются посредством

системы необходимых и достаточных признаков. Эта система признаков должна быть максимально полной, т.е. покрывать все объекты, входящие в данный класс, и в то же время максимально узкой, т.е. исключать все объекты, в данный класс не входящие.

В рамках структурной парадигмы к описанию предъявляется требование полноты, т.е. выделения всех сущностей, имеющих в языке или в его компоненте. Например, на уровне падежей – определение всех падежей, входящих в систему именного склонения или всех словоформ спрягаемого глагола. Если классы в множестве определяются по нескольким основаниям, то обнаружение классов основывается на методе исчисления. Например, максимальное множество словоформ глагола есть результат перемножения всех значений всех сочетающихся словоизменительных грамматических категорий глагола. В полном описании должны быть выделены все реальные элементы этого множества. Например, в русском языке выделяется три времени и два вида, т.е. максимальное число классов, различимых по этому основанию, равно шести. Однако один из классов в русском языке отсутствует (настоящее время совершенного вида). В языках, где глагол различает много категорий, обнаружение всех классов словоформ без использования метода исчисления часто приводит к неполному описанию, так как редко встречающиеся словоформы могут не встретиться исследователю в текстовой выборке.

ТЕМА 12. ПРИМЕНЕНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

В настоящее время одним из перспективных направлений совершенствования образовательного процесса является применение мультимедийных технологий. Анализ литературы по проблематике исследования свидетельствует о множестве разных дефиниций понятия «мультимедиа». Представляется целесообразным придерживаться следующего определения мультимедиа – это «современная компьютерная информационная технология, которая позволяет объединить в компьютерной системе текст, звук, видеоизображение, графическое изображение и анимацию (мультипликацию)». Данное определение в значительной мере носит «технократический» характер. Если обратиться к дидактическим аспектам рассматриваемого явления, то уместно вспомнить, что под технологиями обучения, которые являются частью социальных технологий, понимают «способ реализации содержания обучения, предусмотренного учебными программами, представляющий систему форм, методов и средств обучения, обеспечивающую наиболее эффективное достижение поставленных целей».

Среди современных технологий обучения особое место в последние десятилетия занимают компьютерные технологии. Мультимедийные технологии обучения правомерно позиционировать в качестве нового этапа развития компьютерных технологий обучения, поскольку они базируются на обучающих возможностях компьютера, предполагают использование современных технологий программирования. Мультимедийные технологии обучения определяем как многосредовые технологии обучения, позволяющие эффективно осуществлять проектирование и реализацию содержания, методов и форм обучения для достижения поставленных целей учебного процесса, предполагающие применение технических и программных средств мультимедиа и интерактивного программного обеспечения.

Актуальность внедрения в процесс обучения мультимедийных технологий обусловлены рядом преимуществ, которые позволяет получить применение этих средств: стимулирование познавательного интереса студентов, комплексное использование аудио- и визуальных эффектов в процессе обучения, повышение уровня индивидуализации обучения, увеличение информационной ёмкости занятий без ущерба качеству усвоения материала, вовлечённость большего количества каналов восприятия учебной информации.

Особенности образовательного процесса в высшем учебном заведении, существенно отличающие его от школьного, обуславливают востребованность мультимедийных технологий в рамках практически всех изучаемых дисциплин. Рассмотрим более детально эти особенности.

Для образовательного процесса в вузе характерно изучение больших объёмов научной информации, что является необходимым условием подготовки компетентных специалистов. Перед студентом ставится задача не только усвоения учебного материала, но и аналитического исследования значительных объёмов информации, поскольку в ряду формируемых видов деятельности у будущих специалистов значительное место занимает научно-исследовательская, которая предполагает работу с большими массивами информации.

В учебном процессе особую роль играет самостоятельная работа студентов. Современная образовательная парадигма рассматривает в качестве приоритетных символов обучения способность к самообразованию, что предполагает формирование умений и навыков самостоятельного поиска знаний, самостоятельного их приобретения. Современный выпускник вуза, который должен стать конкурентоспособным специалистом, востребованным на рынке труда, способным эффективно решать нестандартные профессиональные задачи, немыслим без указанных умений и навыков. В связи с этим вуз должен создавать необходимые психолого-дидактические условия, в которых осуществлялся бы постепенный переход от самостоятельной работы студента под руководством преподавателя к собственно самостоятельной работе. Формирование умений и навыков самостоятельной работы, безусловно, должно происходить одновременно с овладением профессиональными знаниями, развитием познавательного интереса, овладением приёмами и методами научного познания.

К специфике образовательного процесса в вузе также можно отнести сочетание обучения с исследовательской деятельностью. Подготовка компетентного специалиста, способного к саморазвитию, к участию в инновационной деятельности, невозможна с использованием только репродуктивных методов обучения, предполагающих элементарную передачу готовых знаний студентам и воспроизведение ими полученной информации. Требуется сокращение доли пассивного потребления знаний и увеличение степени активности студентов в самостоятельном творческом поиске новых знаний, открытий, нестандартных решений проблем. Постепенно должна возрастать доля самостоятельности студента в грамотном формулировании проблемы исследования, видении и анализировании возможных путей её решения, компетентном поиске наиболее рационального способа достижения поставленной цели исследования, критичной и объективной оценке результатов выполненной исследовательской работы.

Необходимость максимально возможного приближения содержания и организации процесса обучения к предстоящей профессиональной деятельности обуславливает ярко выраженную профессиональную направленность образовательного процесса в высшем учебном заведении. Указанная особенность обучения проявляется в специфике используемых педагогических средств, позволяющих не только формировать необходимые профессиональные компетенции, но и ценностное отношение к будущей профессии, устойчивый интерес в выбранном виде деятельности, личностные качества, востребованные в данной профессии. В числе этих средств следует указать активные методы обучения (деловые игры, решение кейсов, проектный метод, метод имитационного моделирования и т.п.), разного вида практики (ознакомительные, учебные, производственные, преддипломные), стимулирование различных направлений и форм научно-исследовательской, творческой, самостоятельной работы студентов. Профессиональная направленность процесса обучения способствует в свою очередь развитию профессиональной направленности будущего специалиста. Будучи сложным мотивационным образованием, отражающим в целом отношение человека к

профессиональной деятельности, профессиональная направленность личности студента во многом определяет успешность достижения целей обучения в вузе.

В ряду используемых в процессе обучения в вузе дидактических средств большой удельный вес занимает контроль. Значение контроля возрастает в связи с сокращением доли аудиторных занятий параллельно с увеличением самостоятельной работы студентов. Роль преподавателя в данной ситуации претерпевает трансформацию: в условиях огромных информационных потоков он перестаёт быть только источником, носителем и распространителем знаний, выполняя в большей мере роль руководителя, субъекта управления познавательной деятельностью студентов, что обязательно предполагает осуществление функций контроля за процессом и результатами обучения. Представляется важным формирование у студентов способностей к самоконтролю, умений самостоятельно оценивать и своевременно корректировать свой процесс обучения, что является немаловажным компонентом готовности молодых людей к постоянному самообразованию. Не рассматривая достаточно глубоко дидактические основы процедуры контроля образовательного процесса, отметим лишь важность его мотивационной и диагностической функций. Иными словами, контроль должен не только позволять получить необходимую информацию для объективной оценки результатов обучения, выявлять пробелы в подготовке студентов для своевременной коррекции, но и стимулировать познавательный интерес, потребность в систематической работе, самоконтроле, активности студента. Следовательно, следует применять такие методы и формы контроля процесса и результатов обучения в вузе, которые действительно позволяли бы достигать указанных целей.

Вышеописанные особенности образовательного процесса в вузе объясняют в значительной мере актуальность использования мультимедийных технологий. Применение указанных технологий создаёт условия для перехода от пассивного к действительно активному варианту организации процесса обучения, в котором студент становится активным субъектом учебной деятельности, заинтересованным в достижении целей профессионального образования. Возможность интерактивного взаимодействия, высокая степень реализации принципа наглядности, рационализация использования учебного времени, расширение возможностей визуализации сложного учебного материала, большой спектр направлений воздействия на процесс и содержание обучения и многое другое, безусловно, являются преимуществами мультимедийных технологий, применение которых позволяет существенно повысить эффективность учебного процесса.

В содержании любой дисциплины всегда присутствуют темы, предусмотренные для самостоятельно изучения студентами; лекции в аудитории по таким темам не читаются, и студенты вынуждены самостоятельно искать рекомендованную преподавателем литературу, изучать её и отчитываться за выполненную работу.

Опрос студентов – непосредственных участников процесса обучения с применением мультимедийных технологий – показывает положительную оценку технологии обучения.

Вместе с тем нельзя не отметить и ряд моментов, которые необходимо учитывать и продумывать перед применением данных технологий обучения. Разработка мультимедийного дидактического комплекса является достаточно трудоёмкой, требуя от преподавателя не только определённого количества времени, но и достаточного уровня компьютерной грамотности. Преимуществом же данной работы является тот факт, что созданный дидактический комплекс в электронном виде можно оперативно изменять для студентов разных направлений подготовки и разных форм обучения. Особенно уместным представляется применение подобного дидактического комплекса при заочной и дистанционной формах обучения студентов.

Другим значимым моментом в применении описываемых технологий является чёткое понимание границ применения технологий мультимедиа. Очень важно не допустить превращения процесса обучения в сплошное развлечение, нельзя забывать о том, что обучение должно быть эффективным, а не эффектным. Чрезмерное

использование технологий мультимедиа может увеличить психо-эмоциональную нагрузку на обучаемых, и тем самым снизить эффективность обучения.

Таким образом, мультимедийные технологии действительно способствуют повышению эффективности процесса обучения в высших учебных заведениях, интегрируют в себе мощный образовательный потенциал, обеспечивают благоприятную среду для формирования необходимых будущим специалистам компетенций.

Тема 13-14. Программирование учебного процесса

Технология обучения на лекции

Учебное время: 2 часа	
Форма учебного занятия	Информационная лекция
План учебного занятия	1. Основные документы введения учебной деятельности в вузах. Планы организационного характера. 2. Программа учебной деятельности.
Цель учебного занятия: сформировать знания о строении программ учебного процесса.	
<p>Педагогические задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ознакомить студентов основными документами учебной деятельности. • Дать общие сведения по предмету • Разработать цели необходимые решить во время изучения темы Дать определение о программах учебной деятельности. 	<p>Результаты учебной деятельности: <i>Слушатель должен:</i></p> <p>Иметь представление о планах организационного характера. Выучить все тезисы по теме Определить параметры работы на последующие лекционные занятия</p>
Методы и техники обучения	Лекция, беседа, презентация,
Средства обучения	Текст лекций, лазерный проектор, бумага, маркеры, скотч, белая доска. <i>Техники:</i> блиц-опрос.
Формы обучения	коллективная работа
Условия обучения	Аудитория, приспособленная для работы в группах имеющая условия для использования ТСО
Мониторинг и оценка	Результаты работы в группах

Технологическая карта лекции

Этапы деятельности	Деятельность	
	Преподавателя	Слушатели
1-этап. Введение (5 минут)	1.1. Сообщает, тему, цель, планируемые результаты учебного занятия и план его проведения. Объявляет, что обучение будет проводиться с применением технологии совместной работы в группах.	1.1. Слушают, записывают
2 этап. Актуализация знаний (15 мин.)	2.1. Для актуализации знаний предлагает ответить на вопросы 2.2. Выводит на экран слайды с краткими пояснениями о теме 2.3. По слайдам проводим беседу. 2.4. Выписывает на доске вопросы,	2.1. Отвечают на вопросы 2.2. Перерисовывают слайды и план лекции.

	интересующие слушателей.	
3 этап. Информационный (50 мин.)	3.1. Начинает читать лекцию, используя визуальный материал 3.2. Предлагает рассмотреть более подробно об учебных планах, рабочих планах, планах лекционных, семинарских и лабораторных занятий. 3.3. Продолжает читать лекцию.	3.1. Слушают, записывают, задают вопросы. 3.2. Сравнивают, высказывают свои мнения, 3.3. Слушают, записывают
4 этап Заключительный (10 мин)	4.1. Подводит итоги, поощряет активных участников. Дает задание для самостоятельной подготовки	5.1. Слушают, записывают баллы

В высшей школе, начиная от министерства и кончая кафедрой, отдельным преподавателем, аспирантом и студентом существует целая система документов, планирующих и организующих учебный процесс.

Планирующие работу вуза документы можно подразделить на две основные категории. К первой можно отнести планы организационного характера. Это планы работы ученого совета вуза, совета факультета, кафедры, лаборатории, индивидуальные планы преподавателей, аспирантов, магистрантов и докторантов.

Ко второй группе относятся планы содержательного характера, определяющие характер специальности и квалификации. Именно эти планы представляют особый интерес с точки зрения методики преподавания, на них следует остановиться подробнее.

Как и все планы, эти документы имеют свою иерархическую структуру и могут быть представлены в следующей последовательности:

- государственный образовательный стандарт;
- учебный план специальности;
- рабочий план и расписание занятий;
- план (и программа) курса отдельной дисциплины;
- план лекции;
- план семинарского занятия.

Все эти документы и планы определяют общую деятельность вуза, деканата, кафедры, преподавателя и студента. Рассмотрим кратко их особенности:

Государственный образовательный стандарт высшего образования — эталонный уровень образования, определяющий квалификационные требования в конкретной области образования (части области), содержание образования, необходимый и достаточный уровень общей подготовленности выпускников, уровни оценки качества подготовки кадров;

Бакалавриат — базовое высшее образование с фундаментальными знаниями по одному из направлений высшего образования со сроком обучения не менее четырех лет на основе среднего специального, профессионального образования;

Магистратура — высшее образование по конкретной специальности с продолжительностью обучения не менее двух лет на базе бакалавриата;

Уровень высшего образования — результат освоения личностью определенного учебного плана и программ дисциплин высшего образования с выдачей соответствующего государственного документа об образовании;

Блок образовательных дисциплин — составная часть учебных планов и программ дисциплин, объединяющая образовательные дисциплины, обеспечивающие освоение определенной области знаний или деятельности для достижения конкретных целей и задач в процессе подготовки кадров;

Учебный план - основной нормативный документ (стандарт) высшего учебного заведения, который составляется на основе образовательно-профессиональной программы и структурно-логической схемы подготовки специалистов и определяет организацию их учебной деятельности. Учебным планом охвачено: график процесса обучения; перечень и объем учебных дисциплин; последовательность их изучения; конкретные формы проведения занятий (лекции, семинары, лабораторные и т.п.) и их объем; формы проведения итогового контроля (экзамен, зачет, дифференцированный зачет); порядок проведения практик, их виды; объем времени, отведенного на самостоятельную работу студентов; количество курсовых работ, которые выполняет студент за период обучения; содержание и формы государственной аттестации.

Учебный план специальности представляет собой как бы стратегический план подготовки специалиста. Прежде всего, он устанавливает название специальности, определяет квалификацию и срок обучения. Затем определяется перечень дисциплин, необходимых для подготовки специалиста того или иного профиля.

Далее в плане указывается в каком семестре и на каком курсе изучается та или иная дисциплина, сколько отводится часов на ее изучение и какая форма отчетности (зачет или экзамен). Кроме этого в учебном плане специальности указываются время и сроки проведения различных видов практики, подготовка курсовых работ и дипломных проектов, сроки проведения государственных экзаменов и защиты этих проектов. Весь этот объем работ должен уложиться в отведенные сроки обучения.

Учебная программа - государственный документ, в котором определено содержание образования по отдельной учебной дисциплине с выделением разделов, тем, количества часов на их обработки. Учебные программы разрабатываются научно-методическими комиссиями ВУЗОВ по профессиональным направлениям и утверждаются Министерством Народного Образования Республики Узбекистан. Они являются базовыми из основных дисциплин с учетом государственных стандартов. На их основе кафедры высших учебных заведений разрабатывают рабочие учебные программы, которые утверждаются кафедрами, советами факультетов и учеными советами высших учебных заведений. Рабочие учебные программы обязательны для выполнения преподавателями.

Учебник - это учебная книга, в которой раскрывается содержание учебного материала по конкретной дисциплине в соответствии с требованиями действующей программы.

Рабочие планы и расписание занятий

На основе учебного плана специальности составляются рабочие планы. Эти планы составляются работниками деканатов соответствующих факультетов и представляют собой дальнейшую детализацию учебного процесса. Дело в том, что хотя учебный план специальности и представляет собой общезначимый государственный документ, жизнь, как говорится, вносит свои коррективы. Так семестры могут различаться по количеству рабочих недель, праздничные дни (которые сейчас чуть ли не каждый год меняются) также изменяют количество рабочих дней в том или ином семестре и некоторые другие факторы заставляют несколько корректировать (чаще всего в сторону уменьшения) сетку часов, отводимых на изучение той или иной дисциплины. Эта коррекция и осуществляется в рабочих планах. Особенность этих планов состоит в том, что они составляются для каждого курса и для каждого семестра отдельно. Они помогают более четко организовать учебный процесс, устанавливают связь между деканатом и кафедрами. Последние назначают преподавателей, в центральной диспетчерской вуза запрашивается необходимое количество аудиторий, определяется сменность занятий и время проведения лекций и семинаров. Все эти данные необходимы для составления **расписания занятий** - основной планирующий и организующий документ, благодаря которому осуществляется реальный учебный процесс.

План курса дисциплины

Время, отведенное в учебном плане специальности и конкретизированное в рабочих планах, определяет те временные рамки, которые отводятся для изучения той или иной дисциплины. Одни дисциплины требуют меньшего времени для своего изучения, другие - большего; одна и та же дисциплина может изучаться либо один, либо два семестра, может быть поставлена на младших курсах - все это требует индивидуального подхода к планированию читаемого курса.

Рабочая программа

Очень часто один и тот же предмет, читаемый даже одним и тем же преподавателем, но на разных потоках, курсах или факультетах, требует своей детализации с точки зрения времени чтения, специфики курсов (младшие или старшие), специфики специальности (естественники, общественники), специфики форм обучения (очное, заочное) и т.д. Поэтому преподавателю часто приходится варьировать свой материал: какие-то темы сокращать, какие-то расширять, какие-то разбирать на лекциях и на семинарах, а какие-то изучать только на семинаре и т.д. Эти вариации могут быть зафиксированы в рабочих программах, где указывается, кто читает курс, в каком объеме с точным указанием часов и дней работы, какие темы будут освещены в лекциях, а какие следует разобрать на семинарских занятиях. В сущности, по одному и тому же предмету у преподавателя может быть несколько рабочих программ, которые помогают ему ориентироваться при распределении материала в зависимости от конкретных условий обучения.

План лекции

Является необходимой частью работы преподавателя вуза. Даже тогда, когда имеется программа курса и определенный опыт преподавательской работы преподавателю все равно часто приходится решать проблему, что давать, в каком объеме и в какой последовательности. Эта проблема и решается за счет планирования лекционного материала. Как правило, в лекции выделяются три-четыре ключевых вопроса, раскрывающих сущность темы. Эти вопросы помогают отобрать необходимый материал к лекции и точно рассчитать его передачу студентам. Без такого плана лекция утрачивает свою основную функцию - систематического изложения материала, и превращается в свободное собеседование с достаточно произвольным переключением внимания учащихся на разные житейские темы, что достаточно легко происходит в ситуации преподавания общественных дисциплин. Именно поэтому вопрос о планировании лекции имеет большой методический смысл, помогающий максимально систематизировать излагаемый материал. План лекции следующий этап конкретизации и систематизации материала, это именно тот случай, где максимально проявляются творческие способности преподавателя, т.к. ему необходимо соединить воедино объективные требования, предъявляемые к читаемому курсу, и свои собственные субъективные интересы.

План семинара

Семинарское занятие как форма обучения по своей методике весьма существенно отличается от лекции. Это отличие выражается и в планировании семинара. Хотя главным здесь, как и в лекции, остается, выделение ключевых вопросов, предназначенных для обсуждения, но сама структура этого плана весьма отличается от лекционного планирования. План семинара, в какой-то мере, может быть сравнен с режиссерским планом, который должен выводить на сцену актеров (студентов) с заранее выученными ролями и разыгрывать своеобразный спектакль под названием семинарское занятие. Именно поэтому план семинара должен включать не только основные, но и дополнительные вопросы, преподаватель должен заранее наметить как основных, так и дополнительных выступающих, ему необходимо быть готовым не только выслушивать ответы, но и самому включаться в диспут, выводя его на уровень теоретического анализа и обобщения. Все эти особенности проведения семинара должны быть отражены в его плане, что помогает как преподавателю, так и студентам перейти от экспромта к

серьезному обсуждению проблемы. Учитывая то обстоятельство, что семинары весьма существенно могут отличаться друг от друга по своему виду, меняется и их плановая основа. План семинара является не только организующим документом, но может служить и отчетным документом при проверке работы преподавателя.

Таким образом, можно заключить, что система образования вообще и высшего образования в частности сверху до низу пронизана различного рода планирующими мероприятиями и соответствующими им документами, что и придает ей характер систематического с четким определением целей и задач социального действия, направленного на организацию учебного процесса и подготовку специалистов высшей квалификации.

Формирование учебно-методического комплекса специальности (УМКС)

Учебно-методический комплекс формируется на изучаемом языке под руководством заведующего кафедры. Учебно-методический комплекс с подлинниками документов хранится на кафедре.

Учебно-методический комплекс – это система нормативных документов и учебно-методических материалов, обеспечивающая студенту возможность усвоения содержания учебной дисциплины в соответствии с Государственным образовательным стандартом, типовой и рабочей учебной программой по разработанной преподавателем технологии обучения.

Содержание учебно-методического комплекса:

1. Учебные материалы – это материалы лекционных, практических, семинарских и лабораторных занятий.
2. Материалы самостоятельных занятий.
3. Глоссарий.
4. Приложения - типовая программа, рабочая программа, раздаточные материалы, тесты, методические рекомендации по оценке знаний студентов.

ТЕМА 15. МЕТОДИКА НАПИСАНИЯ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ. АКТУАЛЬНЫЕ ТЕМЫ И ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКИ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ (НАПИСАНИЕ И ОФОРМЛЕНИЕ РАБОТЫ)

Многие люди все еще думают, что лингвисты — это, в лучшем случае, те, кто составляет школьные учебники по русскому языку и зачем-то заставляют нас говорить «звонишь», а в худшем — просто кто-то вроде полиглотов или переводчиков.

На самом деле это совсем не так. Современная лингвистика расширяет границы своих интересов всё больше и больше, сливается с другими науками и проникает почти во все сферы нашей жизни — хотя бы потому, что объект её изучения находится повсюду. Но что же конкретно изучают эти странные лингвисты?

1. Когнитивная лингвистика

Когнитивная лингвистика — это направление, находящееся на стыке языкознания и психологии и занимающееся изучением связи между языком и сознанием человека. Лингвисты-когнитивисты пытаются понять, как мы используем язык и речь для создания определенных концептов, понятий, категорий в нашей голове, какую роль играет язык в процессе познания нами окружающего мира и как наш жизненный опыт отражается в языке.

Проблема влияния языка на когнитивные процессы стоит в науке уже очень давно (многие знакомы с [гипотезой лингвистической относительности Сепира — Уорфа](#), которая предполагает, что структура языка определяет мышление). Однако когнитивисты так же

продолжают биться над вопросом, в какой степени язык влияет на сознание, в какой — сознание на язык, и как эти степени соотносятся друг с другом.

Довольно интересным и новым является использование достижений когнитивной лингвистики в сфере анализа литературных текстов (так называемая [КОГНИТИВНАЯ ПОЭТИКА](#)).

2. Корпусная лингвистика

Очевидно, корпусная лингвистика занимается составлением и изучением корпусов. Но что же такое корпус?

Так называют совокупность текстов на том или ином языке, которые особым образом размечаются и по которым может осуществляться поиск. Корпуса создаются для того, чтобы предоставить лингвистам достаточно большой языковой материал, который к тому же будет реальным (не какие-то искусственно сконструированные примеры типа «мама мыла раму») и удобным для поиска необходимых языковых явлений.

Это достаточно новая наука, зародившаяся в США в 60-е годы (в момент создания знаменитого Брауновского корпуса), а в России — в 80-е.

3. Компьютерная лингвистика

Компьютерная лингвистика (также: математическая или вычислительная лингвистика) — это раздел науки, образовавшийся на стыке лингвистики и вычислительной техники и на практике включающий практически всё, что связано с использованием программ и компьютерных технологий в языкознании. Компьютерная лингвистика занимается автоматическим анализом естественного языка. Это делается для того, чтобы смоделировать работу языка в тех или иных условиях, ситуациях и сферах.

4. Дискурсология

Дискурсология (или теория дискурса) является одним из самых новых направлений лингвистической теории, и поэтому даже с определением понятия «дискурс» у учёных все еще достаточно много проблем. То есть, то, что мы говорим, рассматривается как событие коммуникации, в совокупности с жестами, мимикой, ритмом речи, эмоциональной оценкой, опытом и мировоззрением участников коммуникации.

Анализ дискурса — это междисциплинарная область знания, в которой наряду с лингвистами участвуют социологи, психологи, специалисты по искусственному интеллекту, этнографы, литературоведы, стилисты и философы. Всё это очень классно, потому что помогает понять, как наша речь работает в тех или иных жизненных ситуациях, какие ментальные процессы происходят в эти моменты, и как всё это связано с психологическими и социокультурными факторами.

Социолингвистика

Социолингвистика изучает взаимосвязь языка и социума. Многие даже знают как минимум одного известного социолингвиста — Генри Хиггинса из пьесы Бернарда Шоу «Пигмалион» (или из снятого по ней фильма «Моя прекрасная леди»). Того самого, который мог по произношению определить происхождение любого англичанина. Естественно, учёные, которые ведут исследования в этой области, занимаются не только фонетическими особенностями диалектов, но и национальными языками, социальными особенностями многоязычия, взаимосвязью языка и социальных ролей (например, учителя обращаются к школьникам на «ты», а те не могут совершить подобную дерзость в ответ), изучением сленгов и языка интернета и многим-многим другим. Социолингвистика сейчас активно продолжает расти и развиваться.

Тема 16. Контроль знаний, умений, его значение и место в учебном процессе в высшем образовательном учреждении

Технология обучения на лекции

Учебное время: 2 часа		Количество студентов: до 3 человек
Форма учебного занятия		Информационная лекция
План учебного занятия	1. Система средств контроля знаний. 2. Критерии оценки. Способы контроля знаний, умений и навыков по специальным дисциплинам. 3. Положение о контроле и системе оценки знаний студентов высших образовательных учреждений (№3069)	
Цель учебного занятия: сформировать знания об основных средствах и положениях контроля и системы оценки знаний студентов высших образовательных учреждений		
Педагогические задачи: <ul style="list-style-type: none"> • Ознакомить студентов со способами контроля знаний, умений и навыков по спец. дисциплинам • Дать общие сведения по предмету • Разработать цели необходимые решить во время изучения темы Отразить положение контроля и системы оценки знаний студентов		Результаты учебной деятельности: <i>Слушатель должен:</i> Знать основные средства контроля знаний, умений и навыков по спец. дисциплинам Выучить все тезисы по теме Определить параметры работы на последующие лекционные занятия
Методы и техники обучения	Лекция, беседа, презентация,	
Средства обучения	Текст лекций, лазерный проектор, бумага, маркеры, скотч, белая доска. <i>Техники:</i> блиц-опрос.	
Формы обучения	коллективная работа	
Условия обучения	Аудитория, приспособленная для работы в группах имеющая условия для использования ТСО	
Мониторинг и оценка	Результаты работы в группах	

Технологическая карта лекции

Этапы деятельности	Деятельность	
	Преподавателя	Слушатели
1-этап. Введение (5 минут)	1.1. Сообщает, тему, цель, планируемые результаты учебного занятия и план его проведения. Объявляет, что обучение будет проводиться с применением технологии совместной работы в группах.	1.1. Слушают, записывают
2 этап. Актуализация знаний (15 мин.)	2.1. Для актуализации знаний предлагает ответить на вопросы по данной теме 2.2. Выводит на экран слайды с краткими пояснениями о теме 2.3. По слайдам проводим беседу. 2.4. Выписывает на доске вопросы, интересующие слушателей.	2.1. Отвечают на вопросы 2.2. Перерисовывают слайды и план лекции.
3 этап. Информационный (50 мин.)	3.1. Начинает читать лекцию, используя визуальный материал 3.2. Предлагает сравнить средства контроля знаний, умений и навыков.	3.1. Слушают, записывают, задают вопросы. 3.2. Сравнивают,

	3.3.Продолжает читать лекцию.	высказывают свои мнения, 3.3. Слушают, записывают
4 этап Заключительный (10 мин)	4.1.Подводит итоги, поощряет активных участников. Дает задание для самостоятельной подготовки	5.1.Слушают, записывают баллы

Система средств контроля рассчитана на объективный контроль за ходом усвоения студентами учебного материала.

Средства контроля на бумажном носителе - контрольные вопросы, тесты, контрольные работы, зачетные задания и по курсовым работам, экзаменационные билеты. Средства контроля продуктивного характера включают объяснения, обоснование и решения практических задач.

Педагогические тесты подразделяются на:

- тесты первого уровня (выборочные): тесты опознания, различения, соотношения;
- тесты второго уровня тесты-подготовки, конструктивные тесты, тесты - процессы;
- тесты третьего уровня: тесты задачи, тесты процессы.

Устные методы контроля. Наиболее распространенным является индивидуальный опрос, когда студент отвечает на вопросы по заданным самостоятельным работам. Студента надо опросить основательно, дав ему возможность высказаться полностью, ответить на дополнительные вопросы.

Фронтальный опрос. Для получения экспресс информации о степени готовности группы или аудитории к усвоению нового материала и актуализации имеющихся знаний педагог проводит фронтальный опрос, когда вопросы обращены ко всем.

Уплотненный опрос - это способ устранить многие недостатки индивидуального опроса. Двум-трем студентам дается задание, которые они могут выполнить. Задания должны быть рассчитаны на не продолжительный отрезок времени.

Письменные методы контроля разнообразны и определяются спецификой дисциплины, но существуют и общие методы. Она может содержать основные вопросы, данные по внеаудиторным самостоятельным работам, данного по вариантам или по карточкам. Требования: подготовка вопросов, заданий, карточек заранее; быстрый темп организации и ее четкость, строгое соблюдение времени. Письменная проверка эффективнее развивает логическое мышление, приучает к большей точности в ответах. Успех ее тесно связан с обязательным применением суммы полученных новых знаний, умений и навыков, глубина и прочность которых проверяется таким способом. Полученная обратная информация используется преподавателем в целях коррекции как своей педагогической, так и познавательной деятельности студентов. В контрольно-проверочных целях применяются задания по решению нового типа задач, проверке знаний, фактов, событий, хронологии.

Выделяют следующие методы контроля:

1. Устные (опрос, устная контрольная работа и др.).
2. Письменные (диктант, контрольная работа, тематический реферат и др.).
3. Практические (опыт, практическая работа, лабораторная работа, экспериментальное задание и др.).
4. Экзамены.

Критерии оценки. Способы контроля знаний, умений и навыков по специальным дисциплинам

Функции проверки и оценки знаний

Будучи составной частью процесса обучения, проверка и оценка знаний выполняет в

процессе обучения следующие функции:

1. Проверочную функцию. Показатели контроля служат главным основанием для суждения о результате обучения. Правильно организованный контроль знаний и умений служит как целям проверки, так и целям обучения.

2. Обучающая функция - другое важное предназначение контроля. В ходе проведения контрольных заданий происходят повторение и закрепление, совершенствование приобретенных ранее знаний путем их уточнения и дополнения. Контроль способствует формированию умений и навыков рационально организовывать рабочую деятельность, самостоятельно овладевать знаниями.

3. Развивающую функцию, которая заключается в том, что он дает большие возможности для развития логики и мышления студентов, то есть формирования их познавательных способностей. При любой проверке учащимся необходимо воспроизводить усвоенное, перерабатывать и систематизировать имеющиеся знания, делать выводы, обобщения, приводить доказательства, что эффективно воздействует развитию обучаемого.

4. Воспитательную функцию, так как глубоко затрагивает эмоциональную сферу личности. Контроль дисциплинирует студента, воспитывает у него чувство ответственности за свою работу, приучает к систематическому учебному труду, стимулирует регулярную активную учебную деятельность.

5. Методическую функцию. Контроль позволяет оценить методы преподавания, увидеть его сильные и слабые стороны, выбрать оптимальные варианты обучающей деятельности.

Для эффективности проверки и оценки знаний, учащихся необходимо соблюдать ряд требований.

Контроль должен быть

1. Плановым и систематическим. Регулярность контроля позволяет своевременно выявлять и исправлять ошибки, недоработки, принимать меры к их устранению путем соответствующего совершенствования учебного процесса;

2. Объективным, позволяющим реально оценить успехи и недостатки учебной деятельности студентов, правильно установить степень овладения знаниями и умениями, исключая субъективные оценочные суждения, основанные на недостаточном изучении материала;

3. Всесторонним, то есть наиболее полно выявлять фактический уровень усвоения студентами учебной информации, охватывать все разделы программы, обеспечивать проверку усвоения не только предметных знаний, но и мировоззренческих идей, а также общеучебных и специальных умений и навыков;

4. Индивидуальным, так как овладение знаниями и умениями - процесс индивидуальный;

5. Экономичным по затратам времени преподавателя и студентов, обеспечивающим анализ проверочных работ и их обстоятельную оценку в сравнительно короткий срок;

6. Педагогически тактичным и осуществляться в спокойной, деловой обстановке.

В документе **«Положение о контроле и системе оценки знаний студентов высших образовательных учреждений»**, принятый 26 сентября 2018 года №3069, предусмотрено 2 важных нововведения – переход от рейтинговой системы оценки знаний к 5-балльной и снижение роли текущего контроля (*контроль на каждом семинарском и практическом занятии*).

В **Положении** определены следующие критерии оценки знаний студентов:

• **5 (отлично)** – студент делает самостоятельные выводы и принимает самостоятельные решения, творчески мыслит, проводит самостоятельные наблюдения, способен применять полученные знания на практике, понимает содержание дисциплины

(темы), знает, может объяснить, пересказать и обладает представлением о дисциплине (предмете);

• **4 (хорошо)** – студент проводит самостоятельные наблюдения, способен применять полученные знания на практике, понимает содержание дисциплины (темы), знает, может объяснить, пересказать и обладает представлением о дисциплине (предмете);

• **3 (удовлетворительно)** – студент способен применять полученные знания на практике, понимает содержание дисциплины (темы), знает, может объяснить, пересказать и обладает представлением о дисциплине (предмете);

• **2 (неудовлетворительно)** – студент не усвоил учебную программу, не понимает содержание дисциплины (предмета), а также не имеет представления о дисциплине (предмете).

Юридическое значение теперь имеют оценки промежуточного и итогового контролей.

Как и прежде, промежуточный контроль проводится преподавателем дисциплины после окончания соответствующей части рабочей учебной программы не более 2 раз в семестр. Форму, сроки и перечень заданий определяет кафедра. При этом по дисциплинам, на которые в неделю выделено не более 2 часов, т.е. одной пары (*в медицинских вузах – не более 4 часов*) промежуточный контроль не проводится.

При выставлении оценок промежуточного контроля преподаватель учитывает оценки, полученные студентом в ходе практических, семинарских, лабораторных занятий, выполнении заданий самостоятельного образования, в т.ч. принимается во внимание активность студента. И хотя о полной отмене текущего контроля речь не идет, однако прямого воздействия на допуск студента к итоговому контролю он больше не оказывает. Студент может быть не допущен к итоговому контролю только по результатам промежуточного контроля (если он его не сдавал, либо получил оценку «2»). С такими результатами студент признается академическим задолжником.

Итоговый контроль – самый важный. Именно его оценка идет в оценочную книжку (бывшая рейтинговая книжка или «зачетка»). Преподавателю дисциплины запрещается участвовать в проведении итогового контроля. Должен быть назначен другой педагог, а в медицинских вузах – комиссия, созданная заведующим кафедрой.

Форма итогового контроля определяется кафедрой. При этом данная форма включается в утверждаемый проректором по учебной работе график проведения итоговых контролей. Ставить для студента больше 1-го итогового контроля в день, а также с интервалом меньше 2 дней запретили.

Студентам, у которых имеется академическая задолженность по 1–3-м дисциплинам, дается следующее время для пересдачи:

- по итогам осеннего семестра – 1 месяц
- по итогам весеннего семестра – 1 месяц с начала следующего учебного года (*на последнем курсе обучения – до начала итоговой государственной аттестации*).

Предусмотрена возможность 2-х пересдач. Если студенту не удалось закрыть академическую задолженность на первой пересдаче, вторая пересдача принимается комиссией, создаваемой деканом факультета.

А если количество дисциплин с академической задолженностью достигло 4-х либо превысило это число, студент оставляется на текущем курсе.

Тема 17-18. Формы организации научно-исследовательской работы

Технология обучения на лекции

Учебное время: 2 часа	Количество студентов: до 3 человек
Форма учебного занятия	Информационная лекция
План учебного занятия	Научно-исследовательская работа студентов (НИРС). Структура и формы НИРС. Последовательность проведения научно-исследовательской работы. Научная статья как один из научно-исследовательских работ.
Цель учебного занятия: сформировать знания о научно-исследовательской работе студентов.	
<p>Педагогические задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ознакомить студентов с основными формами организации научно-исследовательской работы • Дать общие сведения по предмету • Разработать цели необходимые решить во время изучения темы <p>Отразить последовательность проведения научно-исследовательской работы</p>	<p>Результаты учебной деятельности: <i>Слушатель должен:</i></p> <p>Иметь представления о формах организации научно-исследовательской работы Выучить все тезисы по теме Определить параметры работы на последующие лекционные занятия</p>
Методы и техники обучения	Лекция, беседа, презентация,
Средства обучения	Текст лекций, лазерный проектор, бумага, маркеры, скотч, белая доска. <i>Техники:</i> блиц-опрос.
Формы обучения	коллективная работа
Условия обучения	Аудитория, приспособленная для работы в группах имеющая условия для использования ТСО
Мониторинг и оценка	Результаты работы в группах

Технологическая карта лекции

Этапы деятельности	Деятельность	
	Преподавателя	Слушатели
1-этап. Введение (5 минут)	1.1. Сообщает, тему, цель, планируемые результаты учебного занятия и план его проведения. Объявляет, что обучение будет проводиться с применением технологии совместной работы в группах.	1.1. Слушают, записывают
2 этап. Актуализация знаний (15 мин.)	2.1. Для актуализации знаний предлагает ответить на вопросы по данной теме 2.2. Выводит на экран слайды с краткими пояснениями о теме 2.3. По слайдам проводим беседу. 2.4. Выписывает на доске вопросы, интересующие слушателей.	2.1. Отвечают на вопросы 2.2. Перерисовывают слайды и план лекции.
3 этап. Информационный (50 мин.)	3.1. Начинает читать лекцию, используя визуальный материал 3.2. Предлагает рассмотреть структуру и требования написания научных статей. 3.3. Продолжает читать лекцию.	3.1. Слушают, записывают, задают вопросы. 3.2. Сравнивают, высказывают свои

		мнения, 3.3. Слушают, записывают
4 этап Заключительный (10 мин)	4.1.Подводит итоги, поощряет активных участников. Дает задание для самостоятельной подготовки	5.1.Слушают, записывают баллы

Научно исследовательская работа студентов (НИРС) является продолжением и углублением учебного процесса. Базой организации научно-исследовательской работы являются работы студентов, как выполненные самостоятельно, так и под руководством профессорско-преподавательским составом кафедры ВУЗА.

Научно-исследовательские работы — это оригинальные и плановые изыскания, предпринятые с целью получения новых научных или технических знаний и идей. С этой точки зрения, участвующими в научно-исследовательской работе считаются студенты, выполняющие элементы самостоятельной научной работы в области гуманитарных, естественных, специальных и технических наук.

К научно-исследовательской деятельности относятся:

1. Деятельность, нацеленная на получение новых знаний;
2. Поиск применения результатов научных исследований или других знаний;
3. Поиск альтернативных технологий или продуктов;
4. Разработка нового или улучшенного продукта или альтернативной технологии и другие.

Научно-исследовательская работа студентов, включаемая в учебный процесс, осуществляется в следующих формах:

1. выполнение лабораторных работ, домашних работ, курсовых и дипломных работ, содержащих элементы научных исследований;
2. введение элементов научного поиска в практические и семинарские занятия;
3. выполнение конкретных нетиповых заданий научно-исследовательского характера в период производственной и преддипломной практик;
4. ознакомление с теоретическими основами методики, постановки, организации и выполнения научных исследований, планирования и проведения научного эксперимента и обработки полученных данных;
5. участие в работе студенческих научных семинаров.

Учебно-исследовательская работа студентов является обязательной для всех обучающихся студентов, целью которой является расширение и углубление знаний в области научных исследований по проблемам соответствующей специальности.

Научно – исследовательская работа студентов, организуемая во внеучебное время, включает в себя следующие формы:

1. участие в работе студенческих научных коллективов;
2. участие в работе проблемных научных групп.

Наибольший интерес для методических указаний, представляется рассмотрение научно исследовательской работы студентов, выполняемая во внеурочное время. Данную исследовательскую работу рекомендуется выполнять в определенной последовательности, которая включает в себя восемь основных этапов.

3. Порядок проведения научного исследования

Проведение научного исследования, с одной стороны, является творческим процессом. С другой стороны, этот вид деятельности нуждается в системном подходе, планировании и понимании основных законов, традиций и правил проведения исследования.

Последовательность проведения любой научно-исследовательской работы можно разделить на несколько этапов:

1. Определение темы научного исследования.
2. Формулировка цели и задач.
3. Составление плана и календарного графика научного исследования.
4. Выбор методов исследования, осуществление теоретических исследований (в т.ч. изучение трудов ученых, занимающихся сходной проблемой, трудов ученых из смежных отраслей).
5. Проведение экспериментальных исследований.
6. Анализ и оформление результатов исследования в виде статьи, научного отчета, заявки на грант или конкурсной работы.
7. Внедрение результатов научного исследования.
8. Оценка эффективности внедрения результатов исследования.

Результатом научных исследований могут стать: публикации, участие в конференциях, конкурсах или грантах. Так или иначе, любой из названных результатов должен быть представлен в виде надлежаще оформленного по структуре и содержанию документа. Как правило, основная часть такого документа схожа со структурой научной статьи. Поэтому рассмотрим, что представляет собой научная статья и каковы наиболее эффективные способы ее написания.

4. Рекомендации по написанию научной статьи

Научная статья основывается на серьезной предварительной работе, отличается по стилю написания и структуре от художественной литературы, технического текста и от журналистской статьи. Она имеет повествовательный характер, в ней излагаются уже полученные автором результаты теоретических, методологических и эмпирических исследований. Соответственно специфике текста подбираются приемы и средства его создания. Научные статьи посвящены научной деятельности, поэтому способы их создания имеют определенные особенности.

Структура научной статьи подчинена основной ее цели – отражение изысканий автора статьи. Несмотря на различия между видами структур, они схожи в основной конструкции и включают три основных блока: введение, основная часть, выводы. Разобравшись с целями, видом и структурой научной статьи при ее подготовке целесообразно следовать правилам, наработанным опытом предшественников.

Виды научных статей:

- научно-теоретические статьи – посвящены теоретическому поиску и объяснению закономерностей изучаемых явлений;
- научно-практические статьи - посвящены научным экспериментам и реальному опыту;
- научно-методические статьи – посвящены обзору процессов, методов, инструментов, позволяющих добиваться научных или прикладных задач.

Структура научной статьи:

1. заголовок статьи;
2. аннотация;
3. ключевые слова;
4. основной текст статьи;
5. библиографические ссылки;
6. библиографический список.

Началом любой статьи является ее **заголовок**. Заголовок отражает содержание статьи, тематику и результаты проведенного исследования, кратко и точно суммирует исследование, отражает привлекательность и уникальность научного творчества автора. От успешности формулировки заголовка зависит, привлечет ли данная статья внимание читателей. С этой точки зрения нужно очень ответственно подходить к написанию заголовка.

Формулировка заголовка происходит на завершающем этапе написания статьи. Однако этот этап связан с начальным, ключевым этапом – **выбором темы научного исследования**. От этого этапа зависит успех выполнения всей работы.

К выбору темы следует подходить очень серьезно. Самый лучший путь – выбрать тему, которая касается вас лично – ваших научных или житейских интересов. Если вы лично заинтересованы в результатах исследования – появляется сильнейшая мотивация, которая даст вам заряд энергии и не позволит свернуть с намеченного пути. Однако не все наши личные интересы соответствуют интересам научного сообщества. И результаты важного для вас лично научного исследования, даже самые блестящие, могут никого не заинтересовать и годами пылиться на полке после публикации.

С этой точки зрения необходимо выбирать актуальные темы, темы, которые еще мало разработаны, но вызывают живейший интерес у членов научного сообщества. Чтобы выбрать такую тему, нужно систематически участвовать в научных и научно-практических конференциях, общаться с коллегами и наставниками лично или на научных форумах в интернете, а самое главное – читать научную литературу. Последний аспект поможет вам не только ориентироваться в последних достижениях науки, но и повлияет на понимание структуры и содержания научных статей, их назначения, поможет выработать научный стиль изложения мыслей.

Аннотация - краткая характеристика назначения, содержания, вида, формы и других особенностей статьи. Она должна отражать основные и ценные этапы, объекты, их признаки и выводы проведенного исследования. Рекомендуемый объем аннотации – 300-500 знаков.

Ключевые слова обычно помещаются после аннотации и используются для систематизации статей в различных базах данных, где статья может потенциально быть размещена. Ключевые слова – это набор слов, отражающих содержание текста в терминах объекта, научной отрасли и методов исследования. Рекомендуемое количество 5-7, количество слов внутри ключевой фразы – не более 3.

Структура **основного текста статьи** зависит от требований издания, в котором вы намерены опубликовать ее, однако имеется ряд традиций, которые, в основном, соблюдаются.

Например, в российских научных журналах структура статей включает три основных раздела:

- 1) введение;
- 2) основная часть;
- 3) выводы.

В зарубежных научных журналах структура отличается:

- 1) введение (Introduction);
- 2) материалы и методы (Materials and Methods);
- 3) результаты (Results);
- 4) обсуждение и заключения (Discussion and Conclusions).

Введение включает следующие части:

- предмет, задачи, этапы исследования;
- результаты предшествующих работ ученых, степень разработанности проблемы;
- результаты проведенного исследования;
- что требует дальнейшего изучения, какие есть альтернативы;
- методы и процедуры исследования, оборудование.

Структура и содержание основной части статьи зависит от вида статьи. Научная статья отражает процесс самого исследования или последовательность рассуждений. Научно-практическая статья - стадии и этапы экспериментов или опытов; промежуточные результаты (в том числе отрицательные); обоснование общего вывода в виде физического или статистического объяснения.

Для формулировки **выводов** собираются тезисы основных достижений проведенного исследования. Выводы отражают значение работы, прежде всего, с субъективной точки зрения. Они могут интерпретировать полученные результаты на основе объединения своего опыта, базовых знаний и научного потенциала, приводя несколько возможных объяснений.

Рекомендации по написанию научной статьи для журнала.

1. Статью необходимо создавать для определенного журнала.
2. Целесообразно ознакомиться с опубликованными в журнале статьями.
3. Информация должна соответствовать профилю журнала.
4. Заголовок и первый абзац должны вызывать интерес.
5. Внимание читателя привлекают результаты экспериментов, проведенных автором, факты, цифровой материал, удачно представленный в виде таблиц и диаграмм, примеры, пояснения на основе иллюстраций.

Стиль научной статьи должен соответствовать общепринятым традициям написания научных работ. Научный стиль - среднее между журналистскими статьями и научными докладами, представленными на конференциях. Желательно сдержанное употребление специализированных оборотов и терминов, четкость, ясность, логичность и интересное изложение мыслей. Не следует использовать журналистские приемы и просторечные выражения.

Библиографические ссылки являются неотъемлемой частью практически любой статьи, особенно студенческой. В связи с тем, что молодой ученый в процессе работы над темой исследования должен прочитать труды своих коллег-предшественников, он, так или иначе, учась на их опыте, использует произведенные ими знания. Поэтому ссылаться на другие источники необходимо не только для того, чтобы показать широту охвата изученного в процессе научного исследования материала, но и для того, чтобы избежать упреков в плагиате, если вы приводите выдержки из трудов других авторов.

Также очень важно научиться правильно цитировать источники, на которые автор ссылается в процессе написания статьи. Но что еще важнее – правильно выбрать сами источники информации. Традиционно считается, что в процессе исследования в первую очередь следует анализировать монографии за последние пять лет и периодическую литературу за последние три года.

Библиографический список является завершающей частью работы. В научных статьях в библиографическом списке автор перечисляет источники, на которые делаются библиографические ссылки в тексте статьи.