

федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Ивановский государственный медицинский университет»
Министерства здравоохранения Российской Федерации

Факультет подготовки медицинских кадров высшей квалификации

Кафедра гуманитарных наук

**Рабочая программа дисциплины
Методики и технологии преподавания в системе высшего образования**

Уровень высшего образования: подготовка кадров высшей квалификации

Тип образовательной программы: программа подготовки научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре

Научная специальность: 3.1.11. Детская хирургия

Форма обучения: очная

Срок освоения образовательной программы по очной форме: 3 года

Код дисциплины: Д.ЭД.2

1. Цели и задачи дисциплины:

Цель - ознакомление аспирантов с системным подходом к анализу педагогического процесса преподавания и изучения клинических дисциплин, с закономерностями подготовки материалов для лекционных, семинарских, практических занятий, способами определения дидактических задач и путей их решения. Центральное место в курсе отведено освоению способов проведения различных видов учебных занятий.

Указанные цели могут быть реализованы в следующих **задачах**:

- сформировать профессионально – значимые способности в освоение методики и технологии преподавания в высшей школе;
- обогатить теоретические знания в области преподавания в высшей школе, использовании инновационных образовательных технологий с учетом изменений в действующем законодательстве в части федеральных требований к структуре основной профессиональной образовательной программы высшего образования (аспирантура) и о возможностях использования изменений в различных формах преподавательской деятельности;
- формирование навыков управления педагогическим процессом в высшей школе, стремления к просветительской деятельности и умения ее профессионально организовать.

2. Место дисциплины в структуре ОПОП:

Дисциплина «Методики и технологии преподавания в системе высшего образования» относится к Элективным дисциплинам блока Дисциплины (модули) программы аспирантуры, установленной федеральными государственными требованиями.

3. Планируемые результаты обучения по дисциплине

Изучение данной дисциплины направлено на формирование у обучающихся следующих результатов:

- способность планировать и решать задачи собственного профессионального и личностного развития;
- готовность к преподавательской деятельности по образовательным программам высшего образования;
- способность к реализации современных образовательных технологий в высшей школе.

4. Общая трудоемкость дисциплины составляет 6 зачетных единиц, 216 академических часов.

Общая трудоемкость		Количество часов			Форма контроля	
в ЗЕ	в часах	Контактная работа		Самостоятельная работа		
		Всего	Лекции		Практические занятия	
3	108	36	8	28	72	Зачет

5. Учебная программа дисциплины

5.1. Учебно-тематический план

Учебно-тематический план дисциплины (в академических часах)

Наименование разделов дисциплины и тем	Контактная работа		Всего часов на контактную работу	Самостоятельная работа	Всего часов	Образовательные технологии		Формы текущего и рубежного контроля
	лекции	Практические занятия				Традиционные	интерактивные	
1. Методологические основы современного образования.	2	7	9	18	27	С, КТ,Пр, КОП	ЛВ, МГ	Т, Пр, ЗС
2. Основы профессиональной подготовки преподавателя высшей школы	2	7	9	18	27	С, КТ,Пр, КОП	МГ	Т, Пр, ЗС
3. Основы современной педагогики высшей школы.	2	7	9	18	27	С, КТ,Пр, КОП	ЛВ, МГ	Т, Пр, ЗС
4.Технологизация проектирования методического обеспечения компетентностно - ориентированных учебных программ дисциплин / модулей, практик в составе ООП ВПО нового поколения».	2	7	9	18	27	С, КТ,Пр, КОП	ЛВ, МГ	Т, Пр, ЗС
ИТОГО	8	28	36	72	108			

Список сокращений: лекция-визуализация (ЛВ), метод малых групп (МГ), занятия с использованием компьютерных обучающих программ (КОП), подготовка и защита рефератов (Р). КТ – компьютерное тестирование, ЗС – решение ситуационных задач, Р – написание и защита реферата, С – собеседование по контрольным вопросам, Д – подготовка доклада, Пр – оценка освоения практических навыков (умений), Т -тестирование .

5.2. Содержание дисциплины

РАЗДЕЛ I

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ.

1.1. Высшее образование в России и за рубежом на современном этапе.

Высшее образование в России и за рубежом на современном этапе. Нормативно-правовые основы функционирования высшего профессионального образования России.

Болонский процесс, как интеграция высшего образования России в европейское образовательное пространство. Применение основных нормативно-правовых документов при планировании и организации учебной деятельности.

Стратегия развития и модели высшего профессионального образования в Российской Федерации. Проект программы «Образование и развитие инновационной экономики: внедрение современной модели образования в 2009–2012 годах». Основные стратегические направления деятельности Минобрнауки РФ до 2010 года.

Федеральная целевая программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 годы. Новая модель образования и основные принципы инновационной экономики. Структура системы профессионального образования к 2020 году. Современные тенденции развития высшего образования.

Высшая медицинская школа как новая высокотехнологичная система учебного оборудования, новые учебные программы, электронные средства обучения, новые условия для реализации федеральных государственных образовательных стандартов.

Преподаватели высшей медицинской школы – особая категория педагогов, имеющих специфические функции, условия и методы работы, квалификационные и личностные характеристики. Современное медицинское образование и его роль в сфере конкурирующих концепций, как своего рода производство образованности, в котором, как и в других производствах, используются современные наукоемкие технологии, информационные продукты, квалифицированные специалисты.

Фундаментальные процессы, происходящие в России, и тенденции мирового развития. Значение ведущих процессов:

- ускорение темпов развития общества и, как следствие, необходимость подготовки людей к жизни в быстро меняющихся условиях;
- переход к постиндустриальному, информационному обществу, значительное расширение масштабов межкультурного взаимодействия, в связи с чем особую важность приобретают факторы коммуникабельности и толерантности;
- возникновение и рост глобальных проблем, которые могут быть решены лишь в результате сотрудничества в рамках международного сообщества, что требует формирования современного мышления у молодого поколения;
- демократизация общества, расширение возможностей политического и социального выбора, что вызывает необходимость повышения уровня готовности граждан к такому выбору;
- динамичное развитие экономики, рост конкуренции, сокращение сферы неквалифицированного и малоквалифицированного труда, глубокие структурные изменения в сфере занятости, определяющие постоянную потребность в повышении профессиональной квалификации и переподготовке работников, росте их профессиональной мобильности;

Тенденции развития современного образования в мире:

- интеграция в мировое образовательное пространство; - фундаментализм образования; практикоориентированность образования; изменение парадигм образования: образование не на всю жизнь, а через всю жизнь; основная миссия образования – обеспечение условий для самоопределения и самореализации личности; развитие по законам природы; аксиологический подход: ориентация на ценности; ориентация на успех и достижения ребенка;

- личностно-ориентированное образование; здоровьесберегающее образование; педагогическая поддержка и сопровождение обучающегося в образовательном процессе.

Основные педагогические позиции при реализации компетентного подхода:

- цель: содействие становлению и развитию личности обучающихся;

- основные средства: актуализация, фасилитация, организация мыследеятельности, проблематизация, проектирование;

- способы общения: сотрудничество, понимание, признание и принятие другого, коллективная мыследеятельность;

- отношение к студенту как к полноценному сотрудничающему партнеру.

Основная задача личностно-ориентированного образования – это раскрытие субъектных ценностей и смыслов.

Важные цели образования :

- развитие у студентов самостоятельности и способности к самоорганизации;
- умение отстаивать свои права, формирование высокого уровня правовой культуры;
- готовность к сотрудничеству, развитие способности к созидательной деятельности;
- толерантность, терпимость к чужому мнению, умение вести

диалог, искать и находить содержательные компромиссы.

Интеграция в мировое образовательное пространство. Системы высшего медицинского образования в мире их разнообразие. Содержание профессионального образования находит свое выражение в следующих документах:

1) Государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования;

2) учебных планах;

3) учебных программах отдельных дисциплин;

4) учебниках и др.

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) является тем нормативным документом, на основе которого проектируется основная образовательная программа, включающая учебные планы, программы и др.

Болонский процесс, положивший начало созданию европейского пространства высшего образования, определяет в качестве основной рамки сотрудничество ЕС и России в сфере высшего образования.

Болонский процесс как индикатор трех основных глобальных тенденций, оказывающих влияние на Россию: международной академической мобильности, зарождение экономики знаний, изменения сложившихся моделей власти и влияния в современном мире.

Болонский процесс и его влияние на реформу высшего образования, реформы рынка труда (структурирование и дифференциация рынка требуют дифференциации рабочей силы, т.е. предложения трех степеней компетентности – бакалавра, магистра и доктора (PhD.)) и реформу общетемного сектора (создание независимых университетов и ассоциаций). Влияние на бюджетную реформу (модернизация системы финансирования высшего образования и повышение ее финансовой устойчивости) и административную реформу (сокращение регулирующей роли государства и сфере высшего образования).

Интеграция в сфере высшего образования.

Высшая медицинская школа России и признание системы подготовки специалистов в Европе; конвертируемость дипломов; обучении студентов за рубежом в большем количестве; выход своего образования на международный рынок; в коммерческом обучении европейских студентов.

Отечественная и зарубежная практика и ее отношение к подготовке специалистов клинического профиля. Всемирная Федерация медицинского образования и трехступенчатая система подготовки врача: базовое медицинское образование (6 лет), последипломное образование (1–3 года) и непрерывное профессиональное развитие. Российская модель подготовки: додипломное образование (5–6 лет вуза), последипломное образование (интер-

натура и ординатура) и непрерывное профессиональное развитие (система последипломного образования).

Основа основ Болонского процесса – повышение *качества образования*. *Причины*: уровня подготовки преподавателей, материального обеспечения вузов, качества преподавания дисциплин, программ, по которым готовят студентов, от контроля за обучением.

Основополагающие положения Болонской декларации:

- приобретение компетенций (навыков и умений), а не время, затраченное на их получение.

- модульная система обучения и ее характеристика. Основы дисциплинарной системы обучения на I, II и частично III курсе, где идет изучение теоретических дисциплин; на III, IV курсах введение частично интегрированной системы, а на V и особенно VI курсах – модульная система, когда студент на завершающем этапе обучения будет знать о том или ином процессе не только с анатомической точки зрения, но и с функциональной. Квалификационные характеристики выпускника - специалиста, который не только знает набор клинических симптомов, но и понимает патогенетическую сущность тех явлений, которые происходят в организме пациента, а следовательно, может правильно выбрать рациональный метод лечения. Нормативно- правовые основы реализации Болонской декларации: материалы ЮНЕСКО доклад международной комиссии по образованию для XXI века Образование. Предложения, рассматриваемые и исполняемые в рамках Болонского процесса, сводятся к шести основным ключевым позициям.

1. Создание единой схемы получения высшего образования. Два цикла обучения: первый – до получения первой академической степени (бакалавр) и второй – после получения первой академической степени (магистр). При этом продолжение обучения на первом цикле должно быть не меньше 3-х и не больше 4-х лет. Обучение в течение второго цикла может вести к получению степени магистра (через 1-2 года обучения после получения 1-й степени) и/или к докторской степени (при общей длительности обучения 7-8 лет). Предполагается сделать совместимыми неуниверситетский и университетский секторы высшего образования, а также обеспечить возможность обучения в течение всей жизни на основе применения более гибких учебных программ.

2. Повышение качества высшего образования.

3. Введение единой системы учета трудоемкости учебной работы. Единая систем учета трудоемкости учебной работы в условных зачетных единицах трудоемкости (кредитах). За основу предлагается принять ECTS, сделав ее накопительной системой, способной работать в рамках концепции «обучение в течение всей жизни», как это осуществлено, например, в Великобритании.

4. Расширение мобильности. Развитие механизмов признания иностранных документов об образовании. Кроме того, ставится вопрос о расширении мобильности преподавательского и административного персонала для взаимного обогащения европейским опытом.

5. Обеспечение трудоустройства выпускников. Ориентация высших учебных заведений на конечный результат: знания выпускников должны быть применимы и практически использованы на пользу всей Европы. Все академические степени (в том числе, степень бакалавра) и другие квалификации востребованность европейским рынком труда, а профессиональное признание квалификаций должно быть облегчено. Для обеспечения признания квалификаций планируется повсеместное использование Приложения к диплому, рекомендованное ЮНЕСКО, Советом Европы и Европейской комиссией.

6. Обеспечение привлекательности европейской системы образования.

привлечение в Европу большего количества учащихся из других регионов мира. введение общеевропейской системы гарантии качества образования, накопительной системы, легко понимаемых квалификаций и т.п. приведет к повышению интереса европейских и иных граждан к высшему образованию.

1.2. Компетентностный подход в научно-теоретической литературе, этапы его становления, основные понятия, виды и классификация компетенций.

Компетентностный подход в современном высшем медицинском образовании. Концепция непрерывного профессионального образования. Компетентностный подход и его роль. Понятие компетентности и его отношение к понятиям знания. Компетентностный подход и результаты образования. Концепция непрерывного профессионального образования.

Понятия компетенции и компетентность.

Понятие компетентности как центральное понятие, объединяющее в себе интеллектуальную и навыковую составляющую образования; во-вторых, интерпретация содержания образования, формируемого от результата (стандарт на выходе); в третьих, ключевая компетентность и интегративная природа, ибо она вбирает в себя ряд однородных или близкородственных умений и знаний, относящихся к широким сферам культуры и деятельности (информационной, правовой и проч.).

Когнитивная и операционально-технологическая составляющая, мотивационная, этическая, социальная и поведенческая компетентности.

Характеристики компетентностей:

Многофункциональность, надпредметность междисциплинарность, использование их в различных ситуациях, многомерность.

Советом Европы и принятие пяти ключевых компетенций:

- политические и социальные компетенции, такие, как способность принимать ответственность, участвовать в принятии групповых решений, разрешать конфликты ненасильственно, участвовать в поддержании и улучшении демократических институтов;
- компетенции, связанные с жизнью в многокультурном обществе.
- компетенции, относящиеся к владению устной и письменной коммуникацией, которые особенно важны для работы и социальной жизни, с акцентом на то, что тем людям, которые не владеют ими, угрожает социальная изоляция. В этом же контексте коммуникаций все большую важность приобретает владение более чем одним языком;
- компетенции, связанные с возрастанием информатизации общества;
- компетенции, связанные со способностью учиться на протяжении жизни в качестве основы непрерывного обучения в контексте как личной профессиональной, так и социальной жизни.

Понятийный аппарат (А.В. Хуторской):

Компетенция – совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых, чтобы качественно продуктивно действовать по отношению к ним.

Компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности.

Подход школы Э.Ф. Зеера к определению компетенций.

Компетенция – круг каких-либо полномочий, прав; Компетентность – обладание кругом знаний, умений, необходимых для реализации этих полномочий. Уровень компетентности – это характеристика результата образовательной практики для отдельного человека.

Профессиональная квалификация – это степень и вид профессиональной подготовленности работника, наличие у него знаний, умений и навыков, необходимых для выполнения им определенной работы в рамках одной профессии.

Профессиональная компетентность – интегральная характеристика, определяющая способность решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей и наклонностей.

Профессиональная компетентность и ее формирование на основе базисных медицинских навыков, научного знания и морального развития. Ее главные компоненты - способность приобретать и использовать знания, интегрировать их с помощью клинического мышления, а также реализация и передача их в процессе коммуникации с пациентами и коллегами, руководствуясь этическими принципами.

Ключевые компетенции – как межкультурные и межотраслевые знания, умения и способности, необходимые для адаптации и продуктивной деятельности в различных профессиональных сообществах. В профессиональной сфере различают несколько видов компетенций:

- специальные (предметные) компетенции, определяющие владение собственно профессиональной деятельностью;
- общепрофессиональные (общепредметные) компетенции, связанные с несколькими предметными областями или видами профессиональной деятельности, которыми должен овладеть выпускник в рамках своей профессии;
- ключевые (базовые, универсальные) компетенции, способствующие эффективному решению разнообразных задач из многих областей и выполнению социально-профессиональных ролей и функций на основе единства обобщенных знаний и умений, универсальных способностей.

Ключевые профессиональные компетенции – определение социально-профессиональной мобильности специалистов и профессионалов и позволяющие успешно адаптироваться в разных социальных и профессиональных сообществах.

Психологическая составляющая врачей, как необходимый элемент профессионализма. Обеспечение качества жизни пациентов. Проблема удовлетворенности населения качеством оказания медицинской помощи.

Сертификация будущих специалистов не только в зависимости от уровня их академической подготовки или мотивации, но и профессионализма. Стандарты профессиональной компетентности, существующие в разных странах, их направленность на определение роли ключевых технических, интеллектуальных и эмоциональных аспектов врачебной деятельности.

Профессиональная компетентность и основа базисных медицинских навыков, научного знания и морального развития. Ее главные компоненты – способность приобретать и использовать знания, интегрировать их с помощью клинического мышления, а также реализация и передача их в процессе коммуникации с пациентами и коллегами, руководствуясь этическими принципами. Формирование коммуникативных навыков (т.е. развитие способности осуществлять эффективную коммуникацию) становится в настоящее время одной из ключевых задач непрерывного медицинского образования. Эффективная коммуникация включает способность адаптироваться, реагировать и сохранять способность к самоконтролю в процессе контактов с другими людьми и восприятия информации. Умение врача и особенности поведения пациента.

РАЗДЕЛ II.

ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПРЕПОДАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ.

2.1. Перспективы развития высшей школы в Российской Федерации.

Особенности системы образования на разных этапах истории России. Зарождение высшего профессионального образования в Европе. Первые европейские университеты: принципы организации и деятельности, отношения с обществом и властью. Появление и основные тенденции развития высшего образования в России в XVII – XIX веках.

Первые высшие учебные заведения в России: Славяно-Греко-Латинская Академия (1687), Школа математических и навигационных наук (1701) в Москве; в Петербурге это Морская Академия (1715), Академический университет при Академии наук (1725 г. – как самосто-

ятельный Петербургский университет был заново учрежден в 1819 г.), Горное училище (1733), Морской кадетский корпус (1750). Важную роль в становлении

высшего образования в России сыграла Академия наук, созданная в Петербурге по указанию Петра I. В 1755 г. был основан Московский университет, что позволило завершить трехступенчатую модель единой системы образования – «гимназия – университет – академия». Требование М.В.Ломоносова о невмешательстве церковных властей в жизнь университета. Передача научных дисциплин, как психология и логика, в руки церковных властей – угроза утраты у предметов необходимой свободы, являющейся гарантом научного развития. 1863 г. выпускницам женских гимназий был закрыт доступ к высшему образованию. Отказ Московского университета в приеме женщин на обучение. Обучение русских девушек из состоятельных семей в зарубежных университетах, в частности в Швейцарии. Создание высших женских курсов, обучение девушек недворянского происхождения. «Бестужевские высшие женские курсы в Петербурге (возглавлял с 1878 г. возглавлял К. И. Бестужев-Рюмин) Подготовка учителей, врачей, общественных деятелей. Подготовка пед. кадров Главный педагогический институт в Петербурге. (1816 г. на месте Санкт-Петербургского педагогического института). Подготовка не только учителей и наставников для различных типов школ, но и будущих преподавателей вузов.

Женское образование в истории российской высшей школы. Педагогическая практика и педагогические идеи в системе образования в России XVIII-XIX вв. (К. Д. Ушинский, К. Д. Кавелин, Н. И. Пирогов, Н. В. Бугаев и др.). Гимназическое образование и «Устав учебных заведений, подведомственных университетам» 1804 г, данному уставу, прием в гимназию производился сразу по окончании уездных училищ, без экзаменов и независимо от сословия. Новый Устав 1864 г. для гимназий и прогимназий и три категории этих учебных заведений: классические гимназии, с усиленными программами по греческому и латинскому языкам; классические гимназии с преподаванием только латинского языка; реальные гимназии без изучения древних («мертвых») языков, но с усиленными программами по математике, физике, биологии и некоторым другим дисциплинам. Университетское образование и его зависимость от содержания и формы гимназического обучения.

Лекционная форма обучения единое достижение педагогической мысли.

Особенность организации учебного процесса студенты-филологи, - распределение на небольшие группы по 10 — 20 человек, в зависимости от научных интересов, начиная уже с первого курса. Дневные лекции и факультативные семинарские занятия.

Особенности развития высшего образования в России и СССР между Первой и Второй мировыми войнами. Динамика количественного роста высшей школы в СССР в 1927 – 1940 гг. В 1932 г. был образован Всесоюзный комитет по высшему техническому образованию, а в 1935 г. Создан Всесоюзный комитет по делам высшей школы (ВКВШ).

Восстановление системы высшего образования, его качественная и количественная динамика после Великой Отечественной войны. Достоинства и недостатки в работе советской высшей школы. Перспективы развития высшей школы в Российской Федерации.

Сущность современной государственной политики образования, её приоритетные принципы. Образовательные учреждения, их типы. Формы образования. Органы управления образования.

Перспективы развития высшего образования в России напрямую зависят от следующих основных факторов:

- 1) государственной политики в области образования вообще и высшего образования в частности. Она должна быть направлена на опережающее развитие образования по сравнению со всеми другими социальными сферами или отраслями народного хозяйства;
- 2) сформированности общественного мнения в пользу приоритетности сферы образования как важнейшего условия социально-экономического прогресса в любой другой области;
- 3) реального формирования рыночных отношений в стране и, как следствие, становления рынка образовательных услуг и сопутствующей ему конкуренции. При этом высшая шко-

ла не должна оставаться один на один с рынком; для нее во всех странах создаются льготное налогообложение, система госдотаций.

4) наличия научной концепции развития высшего образования широкого развертывания научных работ в области экономики, социологии, психологии и педагогики высшего образования;

5) формирования объективной и авторитетной службы общественного контроля за деятельностью вузов, наличия четких критериев их рейтинговой оценки.

2.2. Психология деятельности и проблемы обучения в высшей школе.

Общие понятия о деятельности. Деятельность как философская категория.

Психологическая структура деятельности и "деятельностная" трактовка психики.

Составляющие сознания. Общее понятие о потребностях, их функциях и свойствах. Основные виды потребностей и проблемы их классификации (А. Маслоу, Г. Мюррей, К.Г. Юнг, Г. Хекхаузен). Понятие мотива. Мотив как предмет потребности. Функции и основные виды мотивов. Мотив и смысл. Смысловые и мотивационно-смысловые образования в психологической структуре направленности личности (А.Г. Асмолов, Б.С. Братусь, В.Г. Асеев, Ю.М. Орлов, А.Б. Орлов, Б.А. Сосновский). Понятие об иерархии смыслов. Мотив и переживание. Мотив и сознание. Мотив как личностное образование.

Соотношение мотива и цели, возможности и феноменология их совпадения.

Понятие о задаче, ее связях с целью и мотивом. Иерархия целей и задач в структуре направленности человека.

Деятельность как проявление и средство формирования направленности. Общее понятие о деятельности и ее психологической структуре (А.Н. Леонтьев).

Соотношение понятий активность – деятельность – действие – операция.

Понятие об иерархии деятельности человека. Деятельность и поведение. Навыки, умения, привычки в структуре деятельности и личности. Внешняя и внутренняя (психическая) деятельность. Понятие о процессах интериоризации и экстериоризации. Сравнительный анализ основных видов деятельности: игра, учение, труд. Общее понятие об общении и его компонентах (перцептивном, коммуникативном, интеракционном). Взаимоотношения и взаимодействие (В.Н. Мясищев).

Основные виды и структура общения. Личностная обусловленность общения. О продуктивном общении (А.А. Бодалев). Проблема типологии общения. Общение и деятельность. Деятельность и познавательные процессы. Познание как деятельность.

Функциональная структура познавательных процессов и понятие "образ мира". Учение как деятельность. Теория планомерного формирования умственных действий и понятий как пример последовательного воплощения деятельностного подхода к обучению. Общие положения. Этапы формирования умственных действий и понятий.

Типы ориентировочной основы действия или типы учения.

Возможности и ограничения использования метода планомерного формирования умственных действий и понятий в высшей школе. Педагогический акт как организационно-управленческая деятельность. Самосознание педагога и структура педагогической деятельности. Педагогические способности и педагогическое мастерство преподавателя высшей школы.

Педагогическая деятельность как сложно организованная система ряда деятельностей: самая первая из них – деятельность преподавателя, обучающего непосредственно. Следующие это деятельность обобщения опыта обучения, состоящая в сопоставлении процедур обучения и выделении наиболее эффективных приемов и способов обучения, – деятельность методиста, конструирующего приемы и методы обучения. Третья деятельность – тоже методическая, но направлена на построение учебных средств, учебных предметов. Четвертая деятельность состоит в увязывании учебных предметов в одно целое – деятельность программирования, составления учебных программ.

Анализ сложной деятельности, выделение ее элементов. Педагогический акт (действие) как коммуникативный, диагностический акт. Педагогический акт как организационно-управленческая деятельность, представляющая собой целенаправленное, систематическое воздействие преподавателя на коллектив студентов и отдельного студента для достижения заданных результатов обучения. Отличительные черты управления учебным процессом заключаются в следующем: сознательное и планомерное воздействие; наличие причинно-следственных связей между управляющей подсистемой (преподаватель) и объектом управления (студент); динамичность или способность управляемой подсистемы переходить из одного качественного состояния в другое; надежность; устойчивость.

Требования эффективного выполнения управления педагогическим процессом обучения:

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

Самосознание педагога и структура педагогической деятельности. Профессионализм преподавателя вуза в педагогической деятельности выражается в умении видеть и формировать педагогические задачи на основе анализа педагогических ситуаций и находить оптимальные способы их решения. Одной из важнейших характеристик педагогической деятельности является ее творческий характер. Раскрытие таких структурных компонентов, как конструктивный, организаторский, коммуникативный и гностический. Конструктивные способности обеспечивают реализацию тактических целей: структурирование курса, подбор конкретного содержания для отдельных разделов, выбор форм проведения занятий и т.п. От уровня развития коммуникативной способности и компетентности в общении зависит легкость установления контактов преподавателя со студентами и другими преподавателями, а также эффективность этого общения с точки зрения решения педагогических задач. Гностический компонент – это система знаний и умений преподавателя, составляющих основу его профессиональной деятельности, а также определенные свойства познавательной деятельности, влияющие на ее эффективность. Проектировочные способности обеспечивают стратегическую направленность педагогической деятельности и проявляются в умении ориентироваться на конечную цель, решать актуальные задачи с учетом будущей специализации студентов, при планировании курса учитывать его место в учебном плане и устанавливать необходимые взаимосвязи с другими дисциплинами и т.п.

Выделяют компоненты педагогической деятельности по видам: объекты и субъекты деятельности, цели, по средствам достижения цели, по результатам.

Педагогические способности преподавателя высшей школы: дидактические, академические, перцептивные, речевые, организаторские, коммуникативные, прогностические и способность к распределению внимания одновременно между несколькими видами деятельности. Концепция педагогических способностей Н. В. Кузьминой, включающая 5 структурных элементов (цели, учебная информация, средства коммуникации, учащиеся и педагоги) и 5 функциональных элементов: исследовательский, проектировочный, конструктивный, коммуникативный, организаторский. Уровни педагогических способностей: перцептивно-рефлексивные и проективные способности. Важное свойство педагогической деятельности это сопротивление «синдрому эмоционального сгорания» или психофизиологического истощения. Признаки этого синдрома. Типы педагогической направленности (Н. В. Кузьмина). Элементы педагогического мастерства. Интериоризация социально-культурных ценностей составляет социально-педагогическую культуру педагога. Мастер педагогического труда – это высококомпе-

тентный в психолого-педагогической и в собственно предметной области специалист, умеющий репродуцировать на высоком уровне профессиональные знания, умения и навыки. Уровень профессионализма педагога высшей школы зависит от его компетентности, а также от степени развития профессионально-педагогического мышления. Проблемы педагогического творчества, являющейся результатом индивидуального труда.

2.3 . Современные подходы к изучению личности преподавателя высшей медицинской школы.

Основные психологические теории личности и их классификация: теории в рамках модели конфликта, модели самореализации, модели согласованности, а также отечественные теории личности. Человек как индивид как носитель определенных природных, биологических особенностей. Познание человека как индивида. Рассмотрение природных основ его жизнедеятельности и психикой активности. Человек как индивид — существо материальное, природное, телесное в его целостности и неделимости. Природное существо, удовлетворение органических потребностей: в пище, в тепле, отдыхе и т.д. Форма, строение, особенности функционирования человеческого тела как результат эволюционного развития.

Принципиальное отличие человека от животных. Личность как индивид в системе социальных отношений. Понятие личности в психологии как особый способ существования человека — существование его как члена общества, как представителя определенной социальной группы.

Значение слова «личность», два основных смысла. Один — несовпадение собственных характеристик человека с содержанием роли, которую он исполняет. Другой смысл — социальная типичность исполняемой роли, ее открытость другим людям.

Личность как совокупность качеств человека, приобретаемых индивидом в процессе взаимодействия с человеческим сообществом, результат усвоения общественных, по своей природе, правил поведения и деятельности.

А.Н. Леонтьев, его понимание личности как «сверхчувственным образованием», так как связи и отношения с другими людьми составляют особую реальность, недоступную непосредственному восприятию. Способности человека как личности. Качества личности. Индивидуальность (от лат. *individuum* — неделимое) как высший уровень интеграции человека по отношению к индивидууму и личностному уровням. Своеобразие и неповторимость человека как индивида и личности. Развитие индивидуальности, жизненный путь человека.

Воля человека ее возможности для достижения личностно значимых целей. Возрастно-половые и индивидуально-типические (конституциональные и нейродинамические) свойства индивида. Связь между строением тела и соматическими и психическими заболеваниями.

Темперамент и его природа. Типы и свойства темперамента. Темперамент и индивидуальный стиль деятельности.

Потребности личности. Основные определения потребностей. Классификация и виды потребностей. Потребности и научение.

Мотивы личности. Структура, характеристики и функции мотивов. Осознанные и неосознанные мотивы. Мотивационные образования и мотивационные черты (свойства) личности: уровень притязаний, мотивы достижения, аффилиции и власти. Иерархия потребностей мотивов личности. Направленность личности.

Мотивация и здоровье. Мотивация и болезнь. Психологический смысл болезни (позитивный, условно-желательный, конфликтный, негативный).

Психологические категории – темперамент, эмоции, мотивация, воля, способности и характер человека, необходимость и способы их учета в профессиональной деятельности врача-стоматолога. Природа характера. Социальный и индивидуальный характер. Харак-

тер как система отношений личности. Структура характера: коммуникативные, предметно-действенные и рефлексивные черты характера. Эмоционально-волевые процессы. Эмоции и чувства. Высшие чувства и их краткая характеристика. Формы эмоционального состояния. Сущность эмоций и их краткая характеристика. Значение аффекта и фрустрации в профессиональной деятельности. Воля. Определение понятия «воля». Основные признаки волевого поведения личности. Структура волевого действия.

Самосознание и его место в психической организации человека. Структура и функции самосознания. Механизмы самосознания: «способность к осознанию психических явлений» и «феномены субъективного уподобления и дифференциации». Этапы становления самосознания. Уровень притязаний и самооценка. Защита Я-концепции. Защитные механизмы и их развитие у детей.

Психология индивидуальности. Индивидуальность как единство всех уровней организации человека. Понятие цельности как психологического эквивалента индивидуальности человека.

Целостный подход к изучению личности вузовского преподавателя. Аксиологическая характеристика личности преподавателя высшей школы, в частности, как интеллигентной и духовно богатой личности, творческой и свободной личности, граждански активной и конкурентоспособной личности, как человек культуры.

Одна из главных функций деятельности педагога высшей школы – воспитательная. Приоритетная система ценностей для вузовского преподавателя. Педагогическая компетентность и его психолого-педагогическая культура. Анализ педагогических задач, решаемых педагогом воспитателем. Опора на те реальные мотивы и способности студентов, которые уже есть. Организация воспитательных дел. Умение вести активный диалог со студентами. Развитие умения и способности осуществлять самоконтроль, самокоррекцию своей деятельности. Педагогическая интуиция и творческий подход к делу.

Психолого-педагогические аспекты организации педагогической деятельности в высшей школе. Функциональный подход к анализу деятельности современного вузовского преподавателя позволяет выделить следующие функции: гностическую, проектировочную, конструктивную, организационную, коммуникативную, контролирующую, также обучающую, воспитательную, развивающую и другие. Проектирование разнообразной учебной деятельности студентов, ее эффективная организация как одна из главных задач вузовского преподавателя. Сущность педагогического мастерства.

Вопросы разработки тематических планов, конспектов лекций. Воспитание личности студента через обучение конкретному предмету одна из главных задач педагога. Создание собственной творческой лаборатории, разработка учебно-методического комплекса и дидактического материала, использование в обучении аудио-, видео- и других технических средств.

Специфика деятельности преподавателя высшей школы. Задачи вузовского преподавателя как методиста в современных условиях. Саморазвитие методической культуры, непрерывное повышение профессионализма и мастерства как одно из направлений его деятельности. Методическая работа на кафедре – это разнообразная деятельность вузовских преподавателей, направленная на изучение, овладение и распространение передового педагогического опыта, на повышение профессиональной квалификации и мастерства, на непрерывную работу по самообразованию и профессиональному саморазвитию.

Вузовский педагог как исследователь. Анализ системы исследовательский умений преподавателя. Овладение методологией, экспериментально-исследовательской культурой.

Теоретическая модель педагогической деятельности. В качестве такой модели выступает психологическая структура деятельности преподавателя, представляющая собой взаимосвязь, систему и последовательность его действий, направленных на достижение поставленных целей через решение педагогических задач. В данной структуре находят отражение все умения, необходимые для решения педагогических задач, возникающих в процес-

се реализации целей педагогической системы, которые соответствуют функциональным компонентам данной структуры: гностическому, конструктивному, коммуникативному и организаторскому.

Гностический компонент деятельности преподавателя высшей школы – это система знаний и умений преподавателя, составляющих основу его профессиональной деятельности, а также определенные свойства деятельности, влияющие на ее эффективность.

Конструктивный компонент в научной деятельности преподавателя вуза включает отбор научной информации, её переработку, контролирование системы знаний, необходимых для проектирования процесса научного поиска, предвидения и предварительной оценки результатов исследования.

Коммуникативный компонент Владение профессионально-педагогическим общением – важнейшее требование к личности педагога в том ее аспекте, который касается межличностных взаимоотношений.

Организаторский компонент связан с реальным исполнением сформулированных целей и намеченных планов учебно-воспитательных воздействий.

В практике деятельности ВУЗов выделяют следующие *позиции преподавателя*, которые при переходе на новые стандарты и программы заключаются главным образом в сопровождении и поддержке деятельности обучающегося. Это три основных модели: педагог-консультант, педагог-модератор, педагог-тьютор.

2.4. Цели и задачи подготовки преподавателей высшей медицинской школы. Психолого-педагогическая компетентность.

Психолого-педагогическая компетентность преподавателя высшей медицинской школы. Знания, умения, навыки, опыт, способности и личностные качества преподавателя, готовность осуществлять на высоком творческом уровне профессиональную педагогическую деятельность.

Содержание психолого-педагогической компетентности как интеграцию трех структурных компонентов:

- профессионально-определенная концепция «Я – врач-педагог» (в профессиональной деятельности, в общении, в системе собственной личности);
- информационно-инструментальная готовность к деятельности (нормативная, эвристическая, творческая – как проектирование собственной деятельности);
- профессионально-деятельностное сознание, ориентированное на ценности развития личности и понимание средств (норм) педагогической деятельности.

Профессиональная компетентность врача-педагога как комплексная характеристика ведущей способности педагога быть субъектом собственной деятельности. Субъектность педагога-врача. И.А. Зимняя, Ю.Г. Татур, В.Д. Шадриков и разработанная ими классификация компетентностей:

– социальные компетенции, обеспечивающие ценностно-смысловую направленность личности, сформированность гражданской, валеологической и психолого-педагогической грамотности и культуры, способность к социальному взаимодействию, а также психосоциальную адаптацию;

– профессиональные компетенции, связанные с овладением проективно-рефлексивными умениями, способностью и готовностью решать профессиональные задачи высокой степени неопределенности, осваивать и разрабатывать инновации в сфере профессии;

– коммуникативные компетенции, включающие культуру речевого поведения, языковую грамотность и способность к продуктивному общению и сотрудничеству;

– информационные компетенции, связанные с поиском, хранением, обработкой, представлением информации; владением компьютерной грамотностью и информационными технологиями;

– образовательные (или академические) компетенции, обеспечивающие способность и готовность к самостоятельной познавательной работе, постоянному самообразованию и самосовершенствованию, профессиональному росту, научно-исследовательской деятельности.

Профессиональная компетентность врача-педагога. *Ключевые* – компетентности необходимые для любой профессиональной деятельности, связаны с успехом личности в быстроменяющемся мире.

Базовые компетентности отражают специфику определенной профессиональной деятельности (педагогической, медицинской, инженерной и т.д.). *Специальные* компетентности отражают специфику конкретной предметной или надпредметной сферы профессиональной деятельности. Специальные компетентности можно рассматривать как реализацию ключевых и базовых компетентностей в области учебного предмета, конкретной области профессиональной деятельности. Компетентностный подход – методологическое основание модернизации профессионального образования. В то же время он рассматривается и как технология моделирования результатов образования и предоставления норм качества профессионального образования в виде компетентностей и компетенций, метакачеств, ориентация образования на цели-векторы: обучаемость, самоопределение, самоактуализацию, социализацию и развитие индивидуальности. Компетенции и результаты образования определяются как главные целевые установки в реализации ФГОС ВПО, как интегрирующие начала «модели» выпускника. *Оценка готовности к профессиональной педагогической деятельности в условиях высшей школы.*

Компетентностный подход – приоритетное направление в современной педагогической науке. Понятие «компетентности» в качестве центрального в мировой образовательной практике. Компетентностный подход для построения модели врача-педагога и как средство самоанализа, саморефлексии про прохождении программы дополнительного педагогического образования с присвоением квалификации «Преподаватель высшей школы».

Компетентность и профессиональные термины: знание, умение, опыт, отношение, способность, черты и качества личности.

2.5. Различные подходы к организации педагогического процесса в медицинском вузе

Различные подходы к организации педагогического процесса в медицинском вузе их связь с пониманием возможностей студентов к обучению, т.е. практически различным толкованием в философии и психологии «образа» обучающегося и его развитие в ходе получения высшего медицинского образования.

Основные позиции в понимании процесса развития обучающегося, а именно:

- человек развивается исключительно под воздействием внешней среды (обучение и воспитание в том числе);
- развитие человека определяется биологическими и наследственными факторами, бессознательными тенденциями, недоступными сознанию;
- сам человек является творцом своей судьбы, он свободен в сознательном выборе пути жизни и несет ответственность за него.

Формирования личностных характеристик и качеств:

- приобретенные качества (в основном, под влияние социума);
- врожденные качества (как правило, неуправляемые сознанием или выходящие за его пределы);
- «самосозидаемые личностные качества» (развиваемые и регулируемые сознанием самого человека).

Философско-антропологическая и психологическая основа следующих **моделей обучения**: информационной, операционально-деятельностной, личностно-ориентированной. Определение целей, задач, содержания, принципов, условий, этапов, методов и организационных форм, результатов педагогической деятельности.

Необходимость модернизировать высшее образование и создать единое образовательное пространство, реализация европейским сообществом подписание Болонской декларации в 1999 г. Внедрение в учебный процесс высшей школы компетентностного подхода. Нормативно- правовые документы закрепляющие компетентностный подход в вузе:

правительственная Программа модернизации российского образования до 2010 года и подтвержден в решении Коллегии Минобрнауки РФ "О приоритетных направлениях развития образовательной системы Российской Федерации" в 2005 г.

Определение понятия компетенция: «Компетенция – способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности». Цель компетентностного подхода в образовании: преодолеть разрыв между знаниями учащегося и его практической деятельностью, научить учащегося с помощью полученных и усвоенных знаний эффективно решать задачи практики.

Классификация компетенций, необходимых специалисту: общие (универсальные, ключевые, "надпрофессиональные") и профессиональные (предметно-специализированные).

К общим, характерным для любой специальности, компетенциям относят:

общенаучные (например, готовность использовать основные законы естественнонаучных дисциплин в профессиональной деятельности, применять методы математического анализа и моделирования);

инструментальные (например, готовность самостоятельно работать на компьютере, способности к письменной и устной коммуникации на государственном языке, знание второго языка, способность извлекать и анализировать информацию из различных источников);

социально-личностные компетенции (например, готовность принимать критику, способность работать в коллективе, эрудированность и общая культура, приверженность к этическим ценностям).

Профессиональные (предметно-специализированные) компетенции связаны с конкретными специальностями.

Обеспечение каждой компетенции выпускника определенным набором дисциплин и практик, объединенных в соответствующие модули, а содержание модулей - полностью соответствовать уровню приобретаемых компетенций.

В высшем медицинском профессиональном образовании реализация компетентностного подхода и особая организация образовательного процесса вуза: *проблемно-исследовательской, интеграционной, практикоориентированной направленности обучения.*

Прикладной характер видов работ учащихся, а на клинических кафедрах связаны с выполнением *проектов, ориентированных на запросы практического здравоохранения* (профилактических, просветительских и т.д.) самостоятельной работы студентов по разрешению ситуаций, моделирующих реальные профессиональные ситуации.

РАЗДЕЛ III .

ОСНОВЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ.

3.1. Инновационная педагогика, ее сущность, содержание, цель, виды.

Педагогика в медицинском вузе — наука о социально - личностно-детерминированном медицинском образовании.

Объект, педагогической науки - образование (медицинское образование), предмет – система отношений субъектов деятельности.

Педагогическая наука в Высшем медицинском профессиональном образовании
Дидактика в современной ситуации высшего медицинского образования. Основные понятия образования.

Цели высшего медицинского образования

Система медицинского образования.

Педагогика высшей школы, ее особенности, специфика научно-терминологического аппарата.

Предмет педагогики высшего образования.

Педагогика как деятельность по выполнению функции человеческого общества передавать новым поколениям ранее накопленный социальный опыт, иногда это называют трансляция культуры.

Педагогика в медицинском вузе — это наука о социально-, личностно-детерминированном медицинском образовании, характеризующемся целеполаганием и руководством, созданием условий для освоения студентами основ профессиональной компетентности, духовного и профессионального развития.

Объект педагогической науки - образование (медицинское образование) а предмет – система отношений субъектов деятельности.

Педагогическая наука в высшем медицинском профессиональном образовании и выполнение функции описания, объяснения и предсказания и конструирования новых инновационных форм, которые должны придти на смену традиционным.

Особенность педагогической науки - совмещение двух функций: научно-теоретическая и конструктивно-техническая.

Основные функции (задачи) педагогической науки:

- аналитические (теоретическое изучение, описание, обобщение, интерпретация педагогического опыта);
- прогностические – эффективное управление образовательной политики вуза, кафедры, разработка научно-обоснованных рекомендаций целеполагания и стратегий обучения;
- проектно-конструктивная - создание новых педагогических технологий, инновационных проектов, внедрение результатов педагогических исследований в практику.

Закономерности, общие тенденции развития высшего медицинского образования (целеполагание, практическая направленность, усиление интеграционных начал, усиление ценностно-смысловых, духовных, воспитательных, социализирующих компонентов подготовки специалиста-медика)

Глобальная задача педагогики высшего медицинского образования – обоснование инновационных педагогических систем.

Система педагогических наук. Отрасли — дидактика (теория обучения), теория воспитания, история педагогики, сравнительная педагогика. Направление каждой отрасли педагогики: изучение процесса образования человека в возрастном аспекте — с раннего детства до глубокой старости; изучение — с точки зрения нормы и отклонений от нее; анализ профессиональной направленности (медицинская, военная, искусствоведческая, спортивная педагогика); изучение: обучения в образовательных учреждениях (школьная, внешкольная педагогика и педагогика высшей школы), особенности и характер обучения, осуществляемого, например, в семье (семейная педагогика), в местах изоляции (пенитенциарная педагогика).

Системы педагогических наук, в которую входят (с возможностью выделения указанных направлений) следующие отрасли:

- общая педагогика, исследующая закономерности воспитания;
- дидактика, или теория обучения (традиционная средовая - с XVII в. по 70-е годы XX в. не востребованная высшим медицинским образованием, дидактика учения – с 70-х - 80-х гг. XX в. и по настоящее время связана с управлением процесса усвоения, антропологическая дидактика - с конца XX в. и по настоящее время – занимается целеполаганием, про-

гнозированием, конструированием, оценкой, коррекцией, соответствием гуманизации и технологичности, экзистенциальным духовным запросом.

Дидактика в современной ситуации высшего медицинского образования как триадная (средовая, учения, преподавания) как основа личностно-развивающего обучения)

- история педагогики, изучающая развитие педагогических идей в различные исторические периоды;

- сравнительная педагогика, выявляющая закономерности развития образования в разных странах;

- возрастная педагогика, рассматривающая особенности формирования человека на различных возрастных этапах (именно сюда входит педагогика высшей школы наряду с дошкольной и школьной педагогикой, а также андрогогикой);

- специальная педагогика, изучающая специфику воспитания и обучения людей (детей и взрослых) с отклонениями в физическом развитии;

- методики преподавания разных учебных дисциплин, в которых отразился опыт дифференциации различных отраслей знаний (сюда относится и профессиональная медицинская подготовка, в нашем случае — врачей разных специальностей, — лечебное дело, стоматология, педиатрия и др., в русле которой разрабатываются частные методики преподавания учебных дисциплин медицинского вуза, предусматривающие определенную их субординацию);

- профессиональная педагогика, осуществляющая теоретическое обоснование и разработку научно-методических рекомендаций в конкретно-профессиональной сфере деятельности, например в медицине.

Подготовка специалиста-медика строится «сверху вниз»: от дисциплин специальности (их цели определяются в соответствии с ГОС ВПО и запросами практического здравоохранения как социальный заказ общества) к дисциплинам профессиональным, естественнонаучным, математическим и медико-биологическим, гуманитарным и социально-экономическим. Требования к абитуриенту. Межпредметные связи между учебными дисциплинами каждого курса.

3.2. Методика высшей профессиональной школы, виды учебной деятельности преподавателей вуза.

Педагогика высшей школы - это наука о закономерностях процесса воспитания и профессиональной подготовки специалиста в условиях вуза, разрабатывающая на их основе теорию, методику, технологию организации и управления этим процессом. Объект педагогики высшей школы - педагогические системы, функционирующие в высших учебных заведениях, а также системы управления вузами.

Таковыми системами являются: академическая группа, курс, факультет, вуз, общественные организации и формирования, студенты, преподаватели, отделы и управления министерства образования и др.

Предмет педагогики высшей школы - процесс воспитания и профессиональной подготовки специалистов в условиях вуза, выявление закономерностей этого процесса.

Основные категории педагогики высшей школы - воспитание, профессиональная подготовка, развитие, формирование, самообразование, самовоспитание, повышение квалификации и т.д.

Методологические идеи педагогики высшей школы исходят из общей педагогики и в то же время имеют свою специфику.

Методологическая основа педагогики высшей школы - это система основополагающих, философски осмысленных положений, которые составляют стержень науки и влияют на ход ее развития. Методологические положения определяют исследовательскую позицию ученого, направленность исследовательского процесса, способствуют повышению его эффективности. Методологические основы педагогики высшей школы. Фундаментальные стратегии высшего образования. Парадигмы высшего образования: педагогическая,

андрагогическая, акмеологическая, коммуникативная. Общенаучный уровень методологии педагогики высшей школы. Конкретно-методологические принципы методологических исследований. Система методов и методика научно-педагогического исследования. Основные тенденции развития высшего образования в условиях новой социокультурной ситуации. Задачи современной педагогики высшей школы.

3.3. Методологические и технологические проблемы современной дидактики высшей школы (на примере учебной дисциплины «психологии и педагогики»).

Образовательный процесс в вузе. Инновационные процессы в современном высшем образовании. Цели обучения в системе целей воспитания развивающейся личности будущего специалиста. Процесс профессиональной подготовки будущих специалистов в высших учебных заведениях представляет собой сложную по структуре многокомпонентную педагогическую систему.

Целостный педагогический процесс предполагает единство всех элементов (обучения, воспитания, научной и педагогической работы) профессиональной подготовки специалистов. В условиях вузовской действительности понятие «целостный педагогический процесс» употребляется реже, чем понятия «воспитательно-образовательный процесс» или «учебно-воспитательный процесс». Фактически эти три понятия не являются синонимами. Целостный педагогический процесс и его характеристики:

- целенаправленность - ведущая цель состоит в подготовке учителя, формировании его личности, таких качеств, которые будут способствовать продуктивной педагогической деятельности;
- двусторонний характер - в педагогическом процессе всегда можно выделить деятельность двух сторон, двух основных субъектов - преподавателей и студентов;
- творческий характер - эта характеристика по своей глубинной сути требует креативности как от преподавателя, так и от студентов, что проявляется в обновлении содержания, форм, методов воспитательно-образовательной деятельности педагога и познавательной деятельности студентов;
- динамизм - педагогический процесс есть явление развивающееся, ему присущи изменения содержания, действий субъектов этого процесса и самих субъектов;
- целостность - будучи интегрирующей характеристикой педагогического процесса, она предполагает, что все его компоненты находятся в согласованной связи и подчинены единой цели.

Педагогический процесс протекает в различных образовательных системах (больших, средних, малых), в качестве которых выступают: вуз, факультет, отделение, курс, академическая группа. Основой педагогического процесса являются курс и академическая группа, так как именно здесь имеются оптимальные условия для развертывания всех его структурных компонентов, форм, методов, средств, реализации различных задач в соответствии с потребностями общества по подготовке кадров. Целостный педагогический процесс и структура. Основные компоненты (Ю.К. Бабанский назвал процессуальными).

В структуре каждого процессуального компонента вычленяются: □ задачи, □ содержание, □ методы, □ средства, □ формы, □ результат.

Основные компоненты педагогического процесса, и их подструктура:

- обучение - включает преподавание (деятельность педагогов) и учение (деятельность студентов);
 - воспитание - включает воспитательные влияния педагогов, студентов и их объединений и принятие (персонификация) или непринятие личностью студента этих воздействий;
 - научно-исследовательская деятельность - включает работу преподавателей и студентов.
- Педагогический процесс и его специфика в вузе.
- вузы, имея определенную целевую установку, при ее реализации осуществляют

профессиональную подготовку специалистов;

- для вуза характерно широкое взаимодействие субъектов педагогического процесса;
- педагогический процесс вуза связан с научными исследованиями преподавателей и студентов. Исследования, оказывая непосредственное или опосредованное влияние на продуктивность профессиональной подготовки, определяют значимость работы вуза;
- в вузах значительно возрастает доля самостоятельной работы студентов, их самообразование и самовоспитание требуют определенного построения воспитательно-образовательного процесса;
- студенческий возраст позволяет решать многие задачи воспитания главным образом в процессе обучения, профессиональной подготовки будущих учителей;
- педагогическая практика студентов направлена на полноценное профессиональное становление молодых специалистов.

Характеристики: целенаправленность двусторонний характер творческий характер динамизм целостность

Целостный педагогический процесс: обучение воспитание научно-исследовательская деятельность.

Закономерности целостного педагогического процесса вуза.

1. Цель, задачи, содержание педагогического процесса детерминированы потребностями общества в подготовке учителя (специалиста) определенного типа.
2. Продуктивность педагогического процесса зависит от степени взаимосвязи его структурных компонентов, от профессиональной направленности их содержания, а также от уровня руководства самим процессом.
3. Определяющее влияние на эффективность функционирования педагогического процесса оказывают учебно-методическая и материально-техническая база вуза, а также его морально-психологический и политический микроклимат.
4. Решающую роль в продуктивности педагогического процесса играет преподаватель, его уровень профессионализма и мастерства, развития психолого-педагогической и общей культуры, глубина знания базовых учебных дисциплин.
5. Важное значение для эффективности педагогического процесса имеет позиция студентов, их отношение к учебно-познавательной деятельности, заинтересованность и активность.
6. Результативность педагогического процесса предопределяется согласованностью действий, взаимопониманием при решении основных задач всех субъектов этого процесса.

Обучение и образование как предмет дидактики высшей школы.

Закономерности и принципы обучения. Специфика реализации общедидактических принципов в системе вузовского обучения.

Сущность, движущие силы и логика процесса обучения. Обучение как взаимодействие культур: культуры, «закодированной» в учебных текстах, культуры студентов и личностной культуры преподавателя. Двусторонний и личностный характер обучения. Взаимодействие «преподавание – учение» как центральное дидактическое отношение. Обучение как сотворчество преподавателя и студента.

Существенные признаки современных трактовок понятия «педагогическая технология». Особенности педагогической технологии в средней профессиональной и высшей школе. Новые подходы к разработке и реализации педагогических технологий в профессиональных образовательных учреждениях. Технология полного усвоения знаний. Технология уровневой дифференциации. Технология концентрированного обучения. Организация коллективной и групповой деятельности учащихся при реализации предметно-ориентированных технологий обучения. Объяснительно-иллюстративные технологии обучения: существенные черты и особенности.

Существенные черты и особенности объяснительно-иллюстративного способа обучения. Негативные последствия использования объяснительно-иллюстративных технологий. Психологическое состояние учителя и учащегося, характер их взаимодействия. Урок в объяснительно-иллюстративном режиме обучения. Основные пути реформирования традиционной системы обучения.

Современное определение личностно-ориентированного обучения. Технология модульного обучения, специфика ее использования в профессиональном учебном заведении. Технология обучения как учебного исследования. Технология коллективной мыследеятельности. Технология учебного проектирования. Технология педагогических мастерских. Требования к педагогу в условиях личностно-ориентированного обучения. Психологические особенности личностно-ориентированного обучения.

3.4. Обновление содержания образования в высшей школе.

Содержание образования как проблема вузовской педагогики. Системно-деятельностный подход к учению и содержание образования. Уровни формирования содержания образования. Квалификационные характеристики и принципы формирования содержания высшего образования. Проблема преобразования содержания образования в содержание обучения. Нормативные документы, регламентирующие содержание высшего профессионального образования: Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования, учебные планы, учебные программы, учебно-методические комплексы, их единство и вариативность. Базовая, вариативная и дополнительная составляющие содержания вузовского образования.

Ведущие тенденции развития содержания вузовского образования: фундаментализация, гуманитаризация, регионализация, дифференциация и индивидуализация, интеграция.

Социальные тенденции, которые привели к возрастанию актуальности проблем качества образования, поиску новых подходов к повышению эффективности управления образовательными системами. 1 тенденция- интенсивное реформирование, охватывающее практически все уровни образования и требующее систематического анализа тенденций в изменении качества образования.

2 тенденция- диверсификация образования, проявляющаяся в значительном расширении объема его содержания в условиях научно-технической революции начала XXI в., введения новых методов обучения и информатизации на всех уровнях образования. 3 тенденция- разработка проблем качества образования, следует отнести индивидуализацию, имеющую развитую теоретическую базу. 4 тенденция - интернационализация образования, вызванная политическим и экономическим сближением стран мира и требующая обеспечения общего образовательного пространства с сохранением позитивных национальных традиций учебных заведений России.

Мониторинг профессионального образования: общая характеристика и система критериев оценки качества профессионального образования мониторинг в сфере образования рассматривается как система сбора, обработки, хранения и распространения информации об образовательной системе или отдельных ее компонентах, ориентированная на информационное обеспечение управления, позволяющая судить о состоянии объекта в любой момент времени и дающая прогноз ее развития (А.Н.Майоров). Сравнительный анализ различных определений в научной литературе показывает, что понятие «мониторинг» рассматривается через различные родовые признаки: как «система организации сбора, хранения, обработки и распространения информации» (Д.Ш. Матрос, С.Д. Ильенкова), «процесс слежения» (А.С. Белкин, А.А. Орлов), «наблюдение» (А. Талых, В.М. Полонский), «диагностика» (В.И. Андреев), «функция управления» (С.Е. Шишов, В.А. Кальней).

Как система мониторинг представляет собой совокупность взаимосвязанных компонентов: цели его проведения, объекта отслеживания, субъектов организации и осуществления мониторинга, комплекса критериев и показателей оценки, методов сбора информации, одновременно выступая подсистемой управления образованием (С.В. Хохлова).

А.Н. Майоров выделил различные подходы к классификации видов мониторинга.

1. Классификация в зависимости от целей мониторинга:

- информационный мониторинг – сбор, накопление, систематизация и, возможно, распространение информации;
- базовый – выявление новых проблем и опасностей до того, как они станут осознаваемы на уровне управления;
- проблемный – выявление закономерностей, процессов, опасностей, которые известны и насущны с точки зрения управления (осуществляется по заказу органа управления);
- управленческий – отслеживание и оценка эффективности последствий и вторичных эффектов решений, принятых в области управления.

2. Классификация по используемым для проведения мониторинга средствам: педагогический, социологический, психологический, медицинский, экономический, демографический.

3. Классификация по иерархии систем управления: школьный, районный, областной (региональный), федеральный уровень.

4. Классификация по основаниям экспертизы:

- динамический, когда основанием для экспертизы служат данные о динамике развития того или иного объекта, явления или показателя;
- сравнительный, когда в качестве основания для экспертизы выбираются результаты идентичного обследования других образовательных систем;
- комплексный, когда используются несколько оснований для экспертизы.

Мониторинг в сфере образования выполняет следующие функции (А.С. Белкин, Т.И. Боровкова, И.А. Морев и др.):

- интегративная – мониторинг развития системы образования является одним из ее системообразующих факторов, обеспечивает комплексную характеристику процессов, происходящих в этой системе;
- компаративистская – функция, создающая условия для оценки состояний системы образования в целом или различных ее элементов как во времени – состояние системы в разные периоды времени, так и пространстве – возможность сравнения с системами образования или элементами этих систем в других регионах и странах;
- диагностическая – в рамках мониторинга возможно осуществление диагноза состояния, концепций, форм, методов развития системы образования, ее компонентов и подсистем;
- оценочно-прогностическая – дискретный процесс сравнения получаемой в ходе мониторинга информации с контрольными точками и предполагаемым конечным результатом обучения;
- коррекционная – уточнение принятых решений на различных уровнях управления;
- информационная – мониторинг развития системы образования является способом регулярного получения информации;
- контролирующая – предполагает контроль за состоянием полученных результатов.

Критерий – это признак, на основании которого производится оценка (Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров); чаще всего он выступает как комплексный оценочный блок (В.И. Загвязинский, С.А. Гильманов), который конкретизируется в показателях (и индикаторах) – совокупности характеристик, позволяющих отразить уровень достижения критерия.

Этапы мониторинга: Первый этап: анализ процесса обучения. Второй этап – диагностирование. Третий этап – коррекция Четвертый этап – реализация Пятый этап – контроль.

3.5.Формы организации обучения в вузе.

Генезис форм организации обучения. Понятие «форма организации обучения».

Индивидуальная, групповая и фронтальная формы организации обучения в высшей школе. Организационные формы обучения в вузе, их основные признаки. Формы организации обучения как способы непрерывного управления познавательной деятельностью студентов. Роль и место лекции в вузе. Функции и виды лекций. Практические занятия в высшей

школе. Семинарские занятия. Лабораторные работы. Самостоятельная работа студентов. Научно-исследовательская работа студентов. Производственная практика. Дипломная практика. Очные формы обучения. Экстернат. Дистанционное обучение.

Форма организации обучения в вузе – это внешний вид учебно-воспитательного процесса, способ существования и выражения содержания образования. Выбор формы обучения студентов зависит от дидактической цели, содержания учебного материала, а также от уровня педагогической культуры преподавателя и состояния учебно-методической базы вуза.

Формы учебной деятельности в современной высшей школе:

- 1) теоретические (лекция, семинарское занятие, курсовая работа, дипломная работа, консультация, учебная экскурсия);
- 2) практические (лабораторно-практические занятия, практикум);
- 3) комбинированные (педагогическая и производственная практика);
- 4) контрольные (коллоквиум, зачет, экзамен).

Роль и место лекции в вузе как главного звена дидактического цикла обучения. Исторический экскурс. Выдающиеся лекторы – математик М. В. Остроградский, историки О. В. Ключевский и Т. Н. Грановский.

Лекция – одна из форм организации обучения, в условиях которой преподаватель системно и последовательно преимущественно монологически излагает и объясняет учебный материал по целой теме, а студенты слушают и записывают содержание лекции, а в отдельных ситуациях и задают вопросы, на которые преподаватель отвечает.

Требования к лекции: нравственная сторона лекции и преподавания, научность и информативность (современный научный уровень), доказательность и аргументированность, наличие достаточного количества ярких, убедительных примеров, фактов, обоснований, документов и научных доказательств, эмоциональность формы изложения, активизация мышления слушателей, постановка вопросов для размышления; четкая структура и логика раскрытия последовательно излагаемых вопросов; методическая обработка – выведение главных мыслей и положений, подчеркивание

выводов, повторение их в различных формулировках; изложение доступным и ясным языком, разъяснение вновь вводимых терминов и названий;

использование по возможности аудиовизуальных дидактических материалов.

Перечисленные требования лежат в основе критериев оценки качества лекции.

Структура лекции зависит от содержания и характера излагаемого материала, но существует общий структурный каркас, применимый к любой лекции. Прежде всего, это сообщение плана лекции и строгое ему следование.

Лекция выполняет три основные функции: информационную (излагает необходимые сведения), стимулирующую (пробуждает интерес к теме), воспитывающую и развивающую (дает оценку явлениям, развивает мышление). Иногда выделяют такие функции, как ориентирующая (в проблеме, в литературе), разъясняющая (направленная, прежде всего, на формирование основных понятий науки), убеждающая (с акцентом на системе доказательств). Незаменима лекция и в функции систематизации и структурирования всего массива знаний по данной дисциплине.

Вводная лекция. Обзорно-повторительные лекции. Обзорная лекция.

Критерии оценки качества: содержание, методика, руководство работой студентов, лекторские данные, результативность лекции.

Развитие лекционной формы в системе вузовского обучения. Проблемная лекция. Лекция-визуализация. Лекция вдвоем. Лекция с заранее запланированными ошибками. Лекция-пресс-конференция. Лекция-дискуссия.

Семинарские и практические занятия в высшей школе. Практические занятия призваны углублять, расширять, детализировать знания, полученные на лекции в обобщенной форме, и содействовать выработке навыков профессиональной деятельности. Они развивают

научное мышление и речь, позволяют проверить знания студентов и выступают как средства оперативной обратной связи. Методика практических занятий. Структура: вступление преподавателя; ответы на вопросы студентов по неясному материалу; практическая часть как плановая; заключительное слово преподавателя. Разнообразие занятий вытекает из собственно практической части. Это могут быть обсуждения рефератов, дискуссии, решение задач, доклады, тренировочные упражнения, наблюдения, эксперименты. Семинарские занятия. Цель семинара – синтез изученной студентами литературы, соотнесение ее с материалом лекций, формирование умений анализировать и критически оценивать различные источники знаний, развитие креативности и поисково-исследовательских способностей студентов.

Педагогические задачи семинара (по А. М. Матюшкину): развитие творческого профессионального мышления; познавательная мотивация; профессиональное использование знаний в учебных условиях; повторение и закрепление знаний; контроль; педагогическое общение.

Три типа семинарских занятий:

- 1) развернутая дискуссия по плану, заранее предложенному преподавателем;
- 2) дискуссия по проблеме, названной предварительно, но вопросы сформулированы совместно преподавателем и студентами на самом занятии;
- 3) обсуждение и защита рефератов по теме занятия.

Семинар как взаимодействие и общение участников. Формы семинарских занятий: семинар-дискуссия, семинар-исследование, семинар-диспут и др.

Критерии эффективности семинарского занятия: степень активности студентов; уровень дискуссионности; глубина обсуждения темы; весомость коллективно сформулированных выводов; удовлетворенность студентов и преподавателя проведенным занятием.

Лабораторные занятия интегрируют теоретико-методологические знания и практические умения и навыки студентов в едином процессе деятельности учебно-исследовательского характера. Совместная групповая деятельность – одна из самых эффективных форм. Важнейшей стороной любой формы практических занятий являются упражнения.

Самостоятельная работа студентов (СРС) как развитие и самоорганизация личности обучающихся. СРС наряду с аудиторной представляет одну из форм учебного процесса и является существенной его частью. Для ее успешного выполнения необходимы планирование и контроль со стороны преподавателей, а также планирование объема самостоятельной работы в учебных планах специальностей профилирующими кафедрами, учебной частью, методическими службами учебного заведения. СРС предназначена не только для овладения каждой дисциплиной, но и для формирования навыков самостоятельной работы вообще, в учебной, научной, профессиональной деятельности, способности принимать на себя ответственность, самостоятельно решить проблему, находить конструктивные решения, выход из кризисной ситуации и т.д.

Самостоятельная работа выполняется с использованием опорных дидактических материалов, призванных корректировать работу студентов и совершенствовать ее качество. Психолого-педагогические аспекты успешности СРС и пути ее дальнейшего совершенствования.

Организационные формы СРС.

Коллоквиум это одна из форм учебных занятий, беседы преподавателя с учащимися для выяснения знаний. Коллоквиум выполняет контрольно-обучающую функцию. Он особенно уместен, когда предмет читается 2-3 семестра, а итоговый контроль один. Его можно назначать вместо семинара на итоговом практическом занятии. Коллоквиум дает возможность диагностики усвоения знаний, выполняет организующую функцию, активизирует студентов и может быть рекомендован в преподавательской практике как одна из наиболее действенных форм обратной связи.

Проектно-творческая деятельность студентов – это одна из форм самостоятельной работы студентов, направленная на решение учебных и научных проблем, творческих (исследова-

тельских) задач и заданий, выполнение (решение) которых осуществляется студентом преимущественно самостоятельно на основе педагогических методов и средств проблемного и эвристического обучения. Этапы этой деятельности: 1) самоопределение, самоактуализация, мотивация; 2) организационное и информационное обеспечение; 3) выдвижение предположений, формулирование гипотез, идей, разработка проекта; 4) планирование; 5) сбор дополнительной информации и выполнение проекта; 6) оформление результатов выполненного проекта; 7) защита проекта.

Основы педагогического контроля в высшей школе, позволяющего стимулировать обучение и влиять на поведение студентов. Функции педагогического контроля: диагностическая, обучающая и воспитательная.

Формы педагогического контроля: экзамены, зачеты, устный опрос (собеседование), письменные контрольные, рефераты, коллоквиумы, семинары, курсовые, лабораторные контрольные работы, проектные работы, дневниковые записи, журналы наблюдений. Каждая из форм имеет свои особенности. По времени педагогический контроль делится на текущий, тематический, рубежный, итоговый, заключительный.

Оценка и отметка. Оценка и отметка являются результатами проведенного педагогического контроля. Оценка – способ и результат, подтверждающий соответствие или несоответствие знаний, умений и навыков студента целям и задачам обучения. Отметка – численный аналог оценки. Абсолютизация отметки ведет к формализму и безответственности по отношению к результатам обучения.

3.6. Практико-ориентированные методы и средства обучения в высшей школе.

Классификация методов обучения. Активизация учебной деятельности студентов как проблема и задача вузовской педагогики. Понятие активизации учебной деятельности студентов. Дискуссионные методы. Методы тренинга (активного социально-психологического воздействия в процессе обучения). Методы интенсивного изучения иностранных языков с использованием элементов суггестии. Игровые методы. Виды игр: учебные, имитационные, деловые, управленческие и др. Проблемные методы обучения. Критерии и условия эффективного использования методов обучения. Многомерный подход к классификации методов обучения, воспитания личности. Дидактические методы – это способы совместной теоретической и практической деятельности преподавателя и студентов по достижению дидактических целей и задач. Анализ понятий «прием» и «средства» обучения.

Теоретико-информационные методы обучения (беседа, рассказ, дискуссия, консультирование и др.). Практико-операционные методы обучения (упражнения, алгоритм, педагогическая игра, эксперимент и др.).

Поисково-творческие методы обучения (наблюдение, сократическая беседа, «мозговая атака», творческий диалог и др.). Методы самостоятельной работы студентов (чтение, видеолента и др.). Контрольно-оценочные методы.

Эвристические методы – это система эвристических правил деятельности педагога (методы преподавания) и деятельности студентов (методы учения), разработанные с учетом закономерностей и принципов педагогического управления и самоуправления в целях развития интуитивных процедур деятельности студентов в решении творческих задач.

Модификации метода «мозговая атака», методы эвристических вопросов и многомерных матриц, метод организованных стратегий и др. Технические средства и компьютерные системы обучения в вузе. Основная образовательная программа (ООП) высшего учебного заведения – это комплексный проект образовательного процесса в вузе по определенному направлению, уровню и профилю подготовки, представляющий собой систему взаимосвязанных документов, среди которых:

календарный учебный график;

– учебный план;

- рабочие программы учебных курсов, дисциплин (модулей);
- программы учебных и производственных практик;
- программа научно-исследовательской работы.

Учебные планы составляются на основе стандартов и конкретизируют их применение в реальных условиях учебного заведения. Существует типовый учебный план, на основе которого вузы разрабатывают свои рабочие планы.

Рабочий учебный план – это основной документ, определяющий общую продолжительность обучения, длительность учебного года, семестров, каникул, экзаменационных сессий, полный перечень изучаемых предметов и объем времени, выделяемого на каждый из них, структуру и продолжительность практикумов и практик. Учебный план представляет собой применение ФГОС к конкретным условиям учебного заведения.

Учебная программа – документ, характеризующий отдельный учебный предмет. Она составляется по каждому из предметов, входящих в учебный план. Учебник – это основной источник знаний и организации самостоятельной работы студентов, важнейшее средство обучения. Структура учебника включает в себя текст как главный компонент и внетекстовые компоненты.

Текст учебника делится на основной (знания об идеях и понятиях, теориях, способах деятельности и т. д.), дополнительный (документы, отрывки, справки) и пояснительный (подписи, определения, примечания).

РАЗДЕЛ IV

ТЕХНОЛОГИЗАЦИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ КОМПЕТЕНТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ УЧЕБНЫХ ПРОГРАММ ДИСЦИПЛИН/ МОДУЛЕЙ, ПРАКТИК В СОСТАВЕ ООП ВПО НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ.

4.1. Основные понятия, закономерности компетентного подхода применительно к проектированию различных элементов программ учебных дисциплин/модулей, практик.

Смена парадигмы образования. Парадигма – модель (образец) решения исследовательских задач, принятая членами данного научного сообщества; система концептуальных, инструментальных и методологических предписаний (иногда выраженных в неявном виде), которая вооружает ученых планом деятельности и указывает некоторые направления, существенные для его реализации. Динамика развития образовательных парадигм. Сравнительные характеристики субъект-субъектной и субъект-объектной педагогической парадигмы. Андрагогический подход к образованию. История практико-ориентированного образования в мире и в России. Результаты образования как выражение компетенций. Ключевые (универсальные) компетенции. От квалификации к компетентности: общемировая тенденция обновления высшего образования. Этапы развития компетентного подхода. Сущность компетентного подхода к проектированию различных элементов программ учебных дисциплин/модулей, практик.

Особенности проектирования практических занятий, их разновидности, классификация. Проектирование самостоятельной работы студентов, учет видов СРС. Три уровня самостоятельной деятельности студентов:

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

Тренировочные самостоятельные работы выполняются по образцу: решение задач, заполнение таблиц, схем и т.д. Познавательная деятельность студента проявляется в узнавании, осмыслении, запоминании. Цель такого рода работ – закрепление знаний, формирование умений, навыков.

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

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

Для организации и успешного функционирования самостоятельной работы студентов необходимы:

1. Комплексный подход к организации самостоятельной работы студентов по всем формам аудиторной работы.
2. Сочетание всех уровней (типов) самостоятельной работы студентов.
3. Обеспечение контроля за качеством выполнения (требования, консультации).
4. Формы контроля. Организующим контрольным началом за самостоятельной работой, как нам представляется, является обеспечение студентов на весь учебный год графиками индивидуальных собеседований, планами практических и лабораторных занятий, методическими разработками тем для самостоятельного изучения, списками специальной литературы.

4.2. Компетентностный подход как основа проектирования образовательных программ.

Проект ФГОС ВПО третьего поколения (на компетентностной основе). Требования к разработке учебных курсов, ориентированных на формирование компетенций. Технология проектирования образовательных программ на основе компетентностного подхода. Разработка индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся. Управление инновационным процессом. Экспертиза инновационного проекта различными методами. Переход от традиционной к компетентностной парадигме высшего профессионального образования. Принципы проектирования ООП:

- маркетинг как инструмент отражения динамики социально-экономического контекста жизнедеятельности людей и способ формирования социального, государственного заказов, изучения потребностей регионов и отдельных людей;
- культура как системообразующий фактор, отражающий духовный контекст жизнедеятельности общества и конкретных людей;
- преемственность, обеспечивающая сохранение традиций, фундаментальности и качества образования;
- постепенность как возможность корректировки и адаптации ООП к реформам образования;
- студентоцентрированность как выражение гуманистической направленности в образовании и доминирующей системы ценностей в обществе и государстве;
- модульность как способ структурирования содержания образования и конкретной учебной информации;
- технологии активного, инновационного обучения как организационный инвариант взаимодействия субъектов образовательного процесса.

4.3. Процедура формирования компетентностной модели выпускника и ее отражения в конкретных элементах программных документов.

Компетенция как целевая основа проектирования образовательного процесса. Соотношение квалификации, компетенции, компетентности. Классификация компетенций. Формирование карты компетенций выпускника на основании представленных характеристик компетенции «умение работать в команде».

4.4. Компетентностно-ориентированные образовательные технологии (ОТ) как объект педагогического выбора. Систематизация ОТ и рекомендации по их проектированию.

О понятиях «теория» и «технология» обучения. Педагогическая технология – это система проектирования и практического применения адекватных данной технологии педагогических закономерностей, целей, принципов, содержания, форм, методов и средств обучения и воспитания, гарантирующих достаточно высокий уровень их эффективности, в том числе при последующем воспроизведении и тиражировании.

Критерии технологии обучения: целенаправленности, концептуальности, системности, диагностичности, гарантированности качества обучения, новизны. Этапа проектирования педагогических систем: I этап – моделирование; II этап – проектирование; III этап – конструирование.

Принципы педагогического проектирования:

1. Принцип человеческих приоритетов как принцип ориентации на человека – участника подсистем, процессов или ситуаций – является главным.
2. Принцип саморазвития проектируемых систем, процессов, ситуаций означает создание их динамичными, гибкими, способными по ходу реализации к изменениям, перестройке, усложнению или упрощению. Систематизация образовательных технологий. Традиционные образовательные технологии – технологии, ориентированные прежде всего на сообщение знаний и способов действий, передаваемых учащимся в готовом виде и предназначенных для воспроизводящего усвоения.

Инновационные образовательные технологии – технологии, ориентирующие педагога на создание и использование таких форм организации учебной деятельности, при которых акцент делается на вынужденную активность обучающегося (не может не делать) и на формирование системного мышления и способности генерировать идеи при решении творческих задач.

Информационные образовательные технологии – комплекс методов, способов и средств, обеспечивающих работу с информацией и включающих в себя обработку, хранение, передачу и отображение информации и неразрывно связанных с применением вычислительной техники, коммуникативных сетей и пр.

Методологическая образовательная технология – педагогическая теория, концепция, подход, выступающие в качестве интегральной модели, определяющей существенные параметры образовательного процесса.

Стратегическая образовательная технология. Tактическая образовательная технология.

4.5. Проблемы оценивания компетенций студентов при реализации компетентностно-ориентированных ООП ВПО. Роль самостоятельной работы в саморазвитии обучающихся.

Оценка учебных достижений. ЗУН(ы) и компетенции. Компетенции как результат образования. Образовательные технологии как способ их формирования, оценочные средства - как инструмент доказательства достижения заявленных результатов образования. Требования к процедурам оценивания Направления процедуры оценивания.

Принципы оценивания при компетентностном подходе. Роль самостоятельной работы студентов. Методы учебной мотивации. Актуализация опорных знаний. Виды, формы, методы организации СРС. Методы оценки результатов СРС. Понятие «самостоятельная работа» в педагогической литературе. Исследователи, занимающиеся данной проблемой применительно к высшей школе (С.И. Архангельский, Е.Я. Голант, Н.Д. Никандров, П.И. Пидкасистый и др.), их видение понятия «самостоятельная работа» различное содержание: самостоятельный поиск необходимой информации, приобретение знаний, использование этих знаний для решения учебных, научных и профессиональных задач (С.И. Архангельский); деятельность, складывающаяся из многих элементов:

творческого восприятия и осмысления учебного материала в ходе лекции, подготовки к занятиям, экзаменам, зачетам, выполнения курсовых и дипломных работ (А.Г. Молибог); разнообразные виды индивидуальной, групповой познавательной деятельности студентов на занятиях или во внеаудиторное время без непосредственного руководства, но под наблюдением преподавателя (Р.А. Низамов); система мер по воспитанию активности и самостоятельности как черт личности, по выработке умений и навыков рационально приобрести полезную информацию (Б.Г. Иоганзен); система организации педагогических условий, обеспечивающих управление учебной деятельностью, протекающей в отсутствие преподавателя (В. Граф, В.Я Ляудис). Таким образом, самостоятельная работа как вид деятельности, стимулирующий активность, самостоятельность, познавательный интерес, и как основа самообразования, толчок к дальнейшему повышению квалификации, а с другой – как система мероприятий или педагогических условий, обеспечивающих руководство самостоятельной деятельностью студентов.

П.И. Пидкасистый и его видение на определение : «самостоятельная работа в высшей школе является специфическим педагогическим средством организации и управления самостоятельной деятельностью в учебном процессе». С одной стороны, по мнению П.И. Пидкасистого, самостоятельная работа представляет собой учебное задание, т.е. объект деятельности студента, предлагаемый преподавателем или программированным пособием, с другой – форму проявления определенного способа деятельности по выполнению соответствующего учебного задания.

Самостоятельная работа как педагогическое явление в высшей школе имеет следующие характерные черты:

- самостоятельная работа определяется большинством исследователей как вид познавательной деятельности обучаемых на уроке и дома; ее выполнение осуществляется по заданию учителя, но без его непосредственного участия;
- самостоятельная работа способствует формированию таких важных черт личности, как самостоятельность, познавательная активность, творческое отношение к труду и др.;
- при самостоятельной работе цель каждого задания должна быть осознана, т. е. для выполнения учащиеся опираются на свои знания, предметные умения, опыт в изучении данной дисциплины, а также умения пользоваться средствами обучения;
- самостоятельная работа требует наличия у учащихся некоторых общеучебных умений, способствующих ее рациональной организации:
- умение планировать эту работу, четко ставить систему задач, вычленять среди них главные;
- уметь избирать способы наиболее быстрого, экономного решения поставленных задач;
- осуществлять оперативный контроль за выполнением задания;
- своевременно вносить коррективы в самостоятельную работу;
- анализировать общие итоги работы;
- сравнивать результаты с намеченными в начале ее, выявлять причины отклонений и намечать пути их устранения в дальнейшей работе.

Организация самостоятельной работы как компонент научной организации труда в вузе регулируется определенными принципами, а ее успешность обеспечивается некоторыми факторами, оказывающими влияние на учебный процесс.

К принципам организации А.Г. Молибог относит следующее: регламентацию всех самостоятельных заданий по объему и по времени; обеспечение условий самостоятельной работы студентов и управление этой работой.

Выделяются две группы факторов: организационные и методические. Группа организационных факторов включает бюджет времени, учебную литературу и учебно-лабораторную базу. В методические факторы входят планирование, обучение методам и управление самостоятельной работой студентов. Кроме того выделяют еще пси-

холого-педагогический фактор, влияющий на организацию самостоятельной деятельности студентов.

Самостоятельная работа (в том числе и со специальной литературой) выполняет познавательную, обучающую и воспитывающую функции, т.е. расширяет и углубляет полученные на занятиях знания, развивает умения и навыки по изучению литературы, воспитывает самостоятельность, творчество, убежденность. Психолого-педагогический фактор предполагает учет психологических качеств, необходимых для плодотворного осуществления самостоятельной работы студентов со специальной литературой, а также воспитание социальных личностных качеств, требующих для этой работы.

Основными стимулами, способствующими активизации самостоятельной работы. Среди них можно выделить следующие:

1. Полезность выполняемой работы. Если студент знает, что результаты его работы будут использованы в лекционном курсе, в методическом пособии, в лабораторном практикуме, при подготовке публикации или иным образом, то отношение к выполнению задания существенно меняется в лучшую сторону и качество выполняемой работы возрастает. При этом важно психологически настроить студента, показать ему, как не обходима выполняемая работа.

Другим вариантом использования фактора полезности является активное применение результатов работы в профессиональной подготовке. Так, например, если студент получил задание на дипломную (квалификационную) работу на одном из младших курсов, он может выполнять самостоятельные задания по ряду дисциплин читаемых циклов, которые затем войдут как разделы в его квалификационную работу.

2. Участие студентов в творческой деятельности. Это может быть участие в научно-исследовательской, опытно-конструкторской или методической работе, проводимой на той или иной кафедре.

3. Важным мотивационным фактором является интенсивная педагогика.

Она предполагает введение в учебный процесс активных методов, прежде всего игрового тренинга, в основе которого лежат инновационные и организационно-деятельностные игры. В таких играх происходит переход от односторонних частных знаний к многосторонним знаниям об объекте, его моделирование с выделением ведущих противоречий, а не просто приобретение навыка принятия решения. Первым шагом в таком подходе являются деловые или ситуационные формы занятий.

4. Участие в олимпиадах по учебным дисциплинам, конкурсах научно-исследовательских или прикладных работ и т.д.

5. Использование мотивирующих факторов контроля знаний (накопительные оценки, рейтинг, тесты, нестандартные экзаменационные процедуры), которые при определенных условиях могут вызвать стремление к состязательности, что само по себе является сильным побудительным мотивом самосовершенствования студента.

6. Поощрение студентов за успехи в учебе и творческой деятельности (стипендии, премирование, поощрительные баллы) и санкции за плохую учебу.

Например, за работу, сданную раньше срока, можно повышать оценку, а в противном случае – ее снижать.

7. Индивидуализация заданий, выполняемых как в аудитории, так и вне ее, постоянное их обновление.

8. Мотивационным фактором в интенсивной учебной работе и, в первую очередь, самостоятельной является личность преподавателя.

Преподаватель может быть примером для студента как профессионал, как творческая личность. Преподаватель может и должен помочь студенту раскрыть свой творческий потенциал, определить перспективы своего внутреннего роста.

Формы самостоятельной работы, принципы проектирования и управления СРС

1. Внеаудиторная самостоятельная работа.

2. Аудиторная самостоятельная работа, которая осуществляется под непосредственным руководством преподавателя.

3. Творческая, в том числе научно-исследовательская работа.

Конкретные формы внеаудиторной СРС могут быть самыми различными, в зависимости от цели, характера, дисциплины, объема часов, определенных учебным планом:

- подготовка к лекциям, семинарским, практическим и лабораторным занятиям;
- реферирование статей, отдельных разделов монографий;
- изучение учебных пособий;
- изучение и конспектирование хрестоматий и сборников документов;
- изучение в рамках программы курса тем и проблем, не выносимых на лекции и семинарские занятия;
- выполнение контрольных работ;
- написание тематических докладов, рефератов и эссе на проблемные темы;
- аннотирование монографий или их отдельных глав, статей;
- конспектирование монографий или их отдельных глав, статей;
- участие студентов в составлении тестов;

1. Технология отбора целей самостоятельной работы. Основаниями отбора целей являются цели, определенные Государственным образовательным стандартом, и конкретизация целей по курсам, отражающим введение в будущую профессию, профессиональные теории и системы, профессиональные технологии и др.

Кроме того, цели самостоятельной работы должны соответствовать структуре готовности к профессиональному самообразованию, включающей мотивационный, когнитивный, деятельностный компоненты.

2. Технология отбора содержания СРС. Основаниями отбора содержания самостоятельной работы являются Государственный образовательный стандарт, источники самообразования (литература, опыт, самоанализ), индивидуально-психологические особенности студентов (обучаемость, обученность, интеллект, мотивация, особенности учебной деятельности). При отборе содержания необходимо учитывать содержательную специфику дисциплин.

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

4. Технология организации контроля. Включает тщательный отбор средств контроля, определение этапов, разработку индивидуальных форм контроля.

4.6. Модели компетентностно-ориентированных измерителей для аттестации студентов»

Проблемы и трудности реализации компетентностного подхода. Тесты для текущего контроля (компетенции не проверяют). Тесты для итогового контроля (компетенции проверяют, если обладают высокой прогностической валидностью). Кейс-измерители Тесты практических умений. Многоступенчатые модели измерителей используются для повышения точности и обоснованности управленческих решений. Диапазон базовой компетентности, Диапазон пороговой компетентности.

4.7. Проектирование контрольно-измерительных материалов для оценки сформированности компетенций выпускника в соответствии с ФГОС.

Знание – это субъективный образ реальности в форме понятий и представлений

Навык – это действие, сформированное путем повторения и доведения до автоматизма

Умение – это освоенный субъектом способ выполнения действия, обеспечиваемый совокупностью приобретенных знаний и навыков, формируется путем упражнений и создает возможность выполнения действия в стандартных ситуациях.

Владение – это способность при решении конкретной задачи из некоторого обособленного класса задач осознанно применять знания, умения и навыки для получения оптимального результата не только в привычных, но и в изменившихся условиях.

Компетенция – это способность и готовность применять знания, умения и навыки, успешно действовать на основе практического опыта при решении широкого круга задач (в том числе и в профессиональной деятельности). Компетенцию можно упрощенно представить в виде ряда взаимосвязанных владений.

Структура иерархических связей между элементами результата образования

Отношения в содержательном плане между элементами результата образования

Направления оценивания качества знаний и сформированности компетенций

Использование традиционного оценивания знаний и умений в рамках отдельных дисциплин (модулей) на основе разработанных ранее КИМ. Без знаний и умений формирование компетенций невозможно. Качественная оценка деятельности студента. Так как в компетенциях превалирует деятельностная составляющая, то и оценить компетенции можно либо в процессе деятельности студента в присутствии преподавателя, либо при организации такой работы студента, по результатам которой можно будет определить степень владения компетенциями. Способы реализации качественной оценки деятельности студента.

Создание портфолио в виде IT-страниц на каждого студента. В портфолио заносятся констатации и наблюдения об активности и о степени сформированности компетенций студента, которые может оценить преподаватель при проведении практических, лабораторных занятий и т.д., когда студенты должны принимать участие в обсуждениях, дискуссиях, принятии решений и пр. Сюда же может вноситься информация о внеучебных достижениях студента (участие в конференциях, выставках, олимпиадах; публикация статей и т.д.). Использование комплексных полидисциплинарных (интегративных) контрольных заданий, имитирующих элементы профессиональной деятельности, в процессе выполнения которых проявится компетентность студента по владению базовыми методами, теориями и другими аспектами профессии.

Принципы оценивания ответов.

Формы работы аспирантов на семинарских занятиях:

- Реферирование отдельных тем по дисциплинам.
- Подготовка тезисов, докладов для семинарских занятий.
- Обзор литературных источников.
- Индивидуальные задания, выполняемые на практических занятиях (заключения по проблемным ситуациям).
- Доклады по результатам индивидуальных заданий, выполняемых во время производственной практики.

3.2. Тематический план лекционного курса

№ Раздела, темы	Тема и ее краткое содержание	Часы
------------------------	-------------------------------------	-------------

1.	<p><i>1.1. Высшее образование в России и за рубежом на современном этапе.</i></p> <p>Высшее образование в России и за рубежом на современном этапе. Нормативно-правовые основы функционирования высшего профессионального образования России. Болонский процесс, как интеграция высшего образования России в европейское образовательное пространство. Применение основных нормативно-правовых документов при планировании и организации учебной деятельности.</p>	1
1	<p><i>1.2. Компетентностный подход в научно-теоретической литературе, этапы его становления, основные понятия, виды и классификация компетенций.</i></p> <p>Компетентностный подход в современном высшем медицинском образовании. Концепция непрерывного профессионального образования. Компетентностный подход и его роль. Понятие компетентности и его отношение к понятиям знания. Компетентностный подход и результаты образования. Концепция непрерывного профессионального образования.</p>	1
2	<p><i>2.2. Психология деятельности и проблемы обучения в высшей школе.</i></p> <p>Общие понятия о деятельности. Деятельность как философская категория.</p> <p>Психологическая структура деятельности и "деятельностная" трактовка психики. Составляющие сознания. Деятельность и познавательные процессы.</p> <p>Познание как деятельность. Функциональная структура познавательных процессов и понятие "образ мира".</p> <p>Учение как деятельность. Теория планомерного формирования умственных действий и понятий как пример последовательного воплощения деятельностного подхода к обучению. Типы ориентировочной основы действия или типы учения. Возможности и ограничения использования метода планомерного формирования умственных действий и понятий в высшей школе. Педагогический акт как организационно-управленческая деятельность. Самосознание педагога и структура педагогической деятельности. Педагогические способности и педагогическое мастерство преподавателя высшей школы.</p> <p>Педагогическая деятельность как сложно организованная система ряда деятельностей: самая первая из них – деятельность преподавателя, обучающего непосредственно.</p>	2

3	<p><i>3.1. Инновационная педагогика, ее сущность, содержание, цель, виды.</i></p> <p>Педагогика в медицинском вузе — наука о социально - личностно-детерминированном медицинском образовании.</p> <p>Объект, педагогической науки - образование (медицинское образование), предмет – система отношений субъектов деятельности.</p> <p>Педагогическая наука в Высшем медицинском профессиональном образовании</p> <p>Дидактика в современной ситуации высшего медицинского образования. Основные понятия образования.</p> <p>Цели высшего медицинского образования</p> <p>Система медицинского образования.</p> <p>Педагогика высшей школы, ее особенности, специфика научно-терминологического аппарата.</p>	2
4	<p><i>3.2. Методика высшей профессиональной школы, виды учебной деятельности преподавателей вуза.</i></p> <p>Педагогика высшей школы и ее методологические основы. Методологические основы педагогики высшей школы. Парадигмы высшего образования: педагогическая, андрагогическая, акмеологическая, коммуникативная. Принципы методологических исследований</p> <p>Система методов и методика научно-педагогического исследования.</p>	2
ИТОГО...	8 час.

3.3. Тематический план практических занятий

Очная форма обучения

№ Раздела, темы	Тема и ее краткое содержание	Часы
1	<p><i>1.1. Высшее образование в России и за рубежом на современном этапе.</i></p> <p>Высшее образование в России и за рубежом на современном этапе. Нормативно-правовые основы функционирования высшего профессионального образования России. Болонский процесс, как интеграция высшего образования России в европейское образовательное пространство. Применение основных нормативно-правовых документов при планировании и организации учебной деятельности.</p>	2

2	<p><i>1.2. Компетентностный подход в научно-теоретической литературе, этапы его становления, основные понятия, виды и классификация компетенций.</i></p> <p>Компетентностный подход в современном высшем медицинском образовании. Концепция непрерывного профессионального образования. Компетентностный подход и его роль. Понятие компетентности и его отношение к понятиям знания. Компетентностный подход и результаты образования. Концепция непрерывного профессионального образования.</p>	2
3	<p><i>2.1. Перспективы развития высшей школы в Российской Федерации.</i></p> <p>Первые высшие учебные заведения в России. Педагогическая практика и педагогические идеи в системе образования в России XVIII—XIX вв. Сущность современной государственной политики образования, её приоритетные принципы. Факторы развития высшего образования. Органы управления образования.</p>	2
4	<p><i>2.3. Современные подходы к изучению личности преподавателя высшей медицинской школы</i></p> <p>Понятие личности в философии, психологии и социологии. Сущность понятий: индивид, субъект деятельности. Индивидуальные и личностные свойства. Потребности и мотивы. Современные подходы к структуре личности в отечественной и зарубежной психологии. Категории личности в зарубежной психологии. Проблема типологии личности. Развитие личности. Личность как предмет психологического исследования. Понятие индивидуальность в психологии. Характер и самосознание личности. Психолого-педагогические аспекты организации педагогической деятельности в высшей школе. Теоретическая модель педагогической деятельности.</p>	2
5	<p><i>2.4. Цели и задачи подготовки преподавателей высшей медицинской школы. Психолого-педагогическая компетентность.</i></p> <p>Педагог высшей школы как интеллигентная личность и человек культуры. Педагог высшей школы как воспитатель. Педагог высшей школы как преподаватель. Педагог высшей школы как методист. Педагог высшей школы как исследователь. Оценка готовности к профессиональной педагогической деятельности в условиях высшей школы. Компетентностный подход для построения модели врача-педагога и как средство самоанализа, саморефлексии.</p>	2
6	<p><i>2.5. Различные подходы к организации педагогического процесса в медицинском вузе</i></p> <p>Современные модели обучения высшего образования в России. Современные тенденции развития высшего образования за рубежом. Основные позиции в понимании процесса развития обучающегося. Реализация компетентностного подхода и особая организация образовательного процесса вуза: <i>проблемно-исследовательской, интеграционной, практикоориентированной направленности обучения.</i></p>	2

7	<p><i>3.4. Обновление содержания образования в высшей школе.</i> Системно-деятельностный подход к учению и содержание образования. Квалификационные характеристики и принципы формирования содержания высшего образования. Нормативные документы, регламентирующие содержание высшего профессионального образования. Основы педагогического мониторинга и его характерные особенности.</p>	2
8	<p><i>3.5. Формы организации обучения в вузе.</i> Формы организации обучения. Роль и место лекции в вузе. Функции и виды лекций.</p>	2
9	<p><i>3.5. Формы организации обучения в вузе.</i> Практические занятия в высшей школе. Семинарские занятия. Лабораторные работы. Производственная практика.</p>	2
10	<p><i>3.6. Практико- ориентированные методы и средства обучения в высшей школе.</i> Понятие активизации учебной деятельности студентов. Дискуссионные методы. Методы тренинга (активного социально-психологического воздействия в процессе учения). Проблемные методы обучения.</p>	2
11	<p><i>3.6. Практико- ориентированные методы и средства обучения в высшей школе.</i> Методические средства: виды, формы, использование в образовательном процессе высшей школы.</p>	2
12	<p><i>4.1. Основные понятия, закономерности компетентностного подхода применительно к проектированию различных элементов программ учебных дисциплин/модулей, практик .</i> Смена парадигмы образования Динамика развития образовательных парадигма. Андрагогический подход к образованию.</p>	2
13	<p><i>4.2. Компетентностный подход как основа проектирования образовательных программ.</i> Экспертиза инновационного проекта, картировать компетентности, технология проектирования образовательных программ, традиционная компетентностная парадигма высшего профессионального образования.</p>	2
14	<p><i>4.3. Процедура формирования компетентностной модели выпускника и ее отражения в конкретных элементах программных документов.</i> Структура программы входной аттестации первокурсников, поступающих на обучение по соответствующей ООП (выявления начального уровня сформированности компетенций студентов-первокурсников, прежде всего, общекультурных компетенций, что не предусматривается программой вступительных экзаменов. 2) Структура сквозной программы промежуточных (поэтапных / по курсам обучения) комплексных испытаний (аттестаций) студентов в вузе на соответствие их подготовки поэтапным ожидаемым результатам образования компетентностно-ориентированной ООП ВПО.</p>	2
ИТОГО		28

5. Образовательные технологии, в том числе перечень информационных технологий, используемых при осуществлении образовательного процесса по дисциплине

В процессе изучения дисциплины предусматривается использование следующих образовательных технологий, методов обучения и инновационных форм учебных занятий: технологии проблемного обучения, технологий развития критического мышления.

Перечень информационных технологий, используемых при осуществлении образовательного процесса по дисциплине: мультимедиа технологии, технологии визуализации, презентационная графика, интерактивные информационные технологии, учебные видеофильмы.

Для подготовки докладов, выполнения индивидуальных заданий аспиранты используют электронный каталог библиотеки, электронные ресурсы электронных библиотечных систем «Консультант врача» и «Консультант студента».

При этом используются разнообразные технические устройства и программное обеспечение, информационные и коммуникационные технологии.

6. Учебно-методическое обеспечение самостоятельной работы обучающихся по дисциплине.

Организация самостоятельной работы аспирантов предусматривает:

- Самостоятельное изучение методологических, теоретических и методических исследований проблем высшего образования.
- Составление мини словаря основных понятий дисциплины, тем.
- Работу со справочной педагогической литературой, архивными материалами, кандидатскими и докторскими диссертациями, монографиями, авторефератами, научными статьями, аннотирование, аналитический обзор по проблемам высшего образования.
- Самостоятельное выделение, описание, анализ, прогноз педагогических явлений, исходя из закономерностей педагогической науки на основе понимания сущности педагогических концепций, теорий, систем высшего образования.
- Иллюстрирование теоретических положений из многообразия педагогических концепций и теорий и на их основе нахождение оптимальных эффективных вариантов решения педагогических ситуаций.
- Осмысление сущности и перспектив исследовательских направлений современной науки, личное включение в исследование по проблемам высшего образования.
- Разработку педагогических проектов, моделей с последующей презентацией.
- Самостоятельная проработка отдельных тем учебной дисциплины в соответствии с учебным планом.

Самостоятельная работа по изучению дисциплины во внеаудиторное время:

- Подготовка к аудиторным занятиям (проработка учебного материала по конспектам лекций и учебной литературе) с использованием учебных пособий и методических разработок кафедры, а также электронных учебных пособий;

- Самостоятельная проработка отдельных тем учебной дисциплины в соответствии с учебным планом. На самостоятельное изучение вынесены следующие темы:

- 1.1. Высшее образование в России и за рубежом на современном этапе.
- 1.2. Компетентностный подход в современном высшем медицинском образовании.
- 2.1. Перспективы развития высшей школы в Российской Федерации
- 2.3. Личность преподавателя и его профессиональная деятельность. Методы изучения личности.
- 2.4. Цели и задачи подготовки преподавателей высшей медицинской школы. Психолого-педагогическая компетентность.
- 2.5. Различные подходы к организации педагогического процесса в медицинском вузе
- 3.5. Формы организации обучения в вузе.
- 3.6. Современные методы и средства обучения в высшей школе.

- 4.1. Основные понятия, закономерности компетентного подхода применительно к проектированию различных элементов программ учебных дисциплин/модулей, практик .
- 4.2. Компетентный подход как основа проектирования образовательных программ
- 4.3. Процедура формирования компетентной модели выпускника и ее отражения в конкретных элементах программных документов.
- 4.4. Компетентно-ориентированные образовательные технологии (ОТ) как объект педагогического выбора. Систематизация ОТ и рекомендации по их проектированию .
- 4.5. Проблемы оценивания компетенций студентов при реализации компетентно-ориентированных ООП ВПО. Роль самостоятельной работы в саморазвитии обучающихся..
- 4.6. Модели компетентно-ориентированных измерителей для аттестации студентов».
- 4.7. Проектирование контрольно-измерительных материалов для оценки сформированности компетенций выпускника в соответствии с ФГОС.

- подготовка рефератов и докладов по предложенной тематике, которые заслушиваются либо на практическом занятии (если тема доклада и занятия совпадают)
- подготовка учебных схем, таблиц, слайдов, учебных видеофильмов;
- работа с учебной и научной литературой
- участие в семинарах и т.п.

Контроль самостоятельного изучения тем осуществляется на практических занятиях с использованием тестовых заданий, контрольных вопросов, ситуационных задач, а также в ходе промежуточной аттестации;

На кафедре для самостоятельной работы в аудиторное и внеаудиторное время созданы и постоянно обновляются методические разработки и учебные пособия по темам рабочей программы дисциплины.

7. Характеристика оценочных средств для текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации

7.1. Текущий контроль успеваемости на занятиях проводится в форме устного опроса, собеседования, тестирования, решения ситуационных задач, написание и защиты реферата.

Промежуточная аттестация в форме зачета с оценкой (по очной форме обучения) и зачета (по заочной форме обучения) проводится в два этапа: тестирование и выполнение практико-ориентированных заданий.

7.2. Оценочные средства для текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации

Оценочными средствами для текущего контроля успеваемости являются: вопросы для собеседования.

Вопросы для собеседования.

1. Понятия «технология обучения» и «технология профессионально-ориентированного обучения», достоинства и недостатки технологизации учебного процесса (привести примеры).
2. Влияние содержания конкретных дисциплин на выбор технологии обучения (привести примеры).
3. Отбор и структурирование учебно-профессиональной информации (на материале конкретной дисциплины).
4. Технологии проведения лекций.
5. Технологии проведения семинаров.
6. Технологии проведения практикумов.

7. Технологии организации и проведения различных видов практики (с учетом профиля профессиональной подготовки; ознакомительной, учебно-производственной, преддипломной практики).
8. Технологии учебного диалога.
9. Алгоритмические технологии обучения.
10. Игровые профессионально-образовательные технологии.
11. Технологии контекстного обучения.
12. Технология полного усвоения знаний.
13. Технологии коллективного взаимообучения, технологии обучения в сотрудничестве.
14. Технологии модульного обучения.
15. Технологии проблемного обучения, эвристические технологии.
16. Кейс-технологии.
17. Технологии учебно-профессиональных мастерских.
18. Технологии активизации самообразовательной деятельности.
19. Методы и технологии организации самостоятельной работы студентов
20. Технология визуализации учебной информации.
21. Инфотелекоммуникационные и дистанционные технологии обучения.
22. Методические и технологические проблемы современной дидактики высшей школы (на примере конкретной дисциплины).
23. Технология управления качеством высшего профессионального образования.
24. Использование различных заданий как инструмента диагностики и метода формирования нового знания по дисциплине.
25. Технология проектного обучения, ее особенность и практико-ориентированная направленность.
26. Технологии организации дуального обучения: российский и зарубежный опыт.
27. Взаимодействие учреждений профессионального и дополнительного образования.
28. Эвристические технологии в образовании и практической деятельности.
29. Моделирование профессиональной деятельности на основе использования современных образовательных технологий.
30. Технологии совместной исследовательской деятельности преподавателя и студентов (примеры конкретной реализации). Технологии активизации научно-исследовательской профессионально-ориентированной деятельности студентов. Методы и технологии анализа учебно-социального состояния студенческой группы.

Тестовые задания и практико-ориентированные задания для промежуточной аттестации представлены в Приложении 1.

8. Учебно-методическое и информационное обеспечение практики

8.1. Перечень учебной литературы

1. Корягина И. И. Педагогика и психология высшей школы : учебное пособие для аспирантов / И. И. Корягина ; рец. Е. В. Шниткова ; М-во здравоохранения Рос. Федерации, Иван.гос. мед. акад. - Иваново : ИвГМА, 2019. - 534 с. Текст : электронный // Электронная библиотека ИвГМА : [сайт]. – URL: <http://libisma.ru>
2. Педагогика в медицине : учебное пособие для медицинских вузов : [гриф] УМО / Н. В. Кудрявая [и др.] ; под ред. Н. В. Кудрявой. - М. : Академия, 2006. - 319 с. - (Высшее профессиональное образование. Медицина). – Текст : непосредственный.
3. Романцов М. Г. Педагогические технологии в медицине : учебное пособие для системы послевузовского профессионального образования врачей : [гриф] УМО / М.

Г. Романцов, Т. В. Сологуб. - М. : ГЭОТАР-Медиа, 2007. - 112 с. – Текст : непосредственный.

То же. - Текст : электронный // ЭБС Консультант студента. - URL: <http://www.studmedlib.ru/book/ISBN9785970404997.html>

То же. - Текст : электронный // ЭБС Консультант врача. - URL: <https://www.rosmedlib.ru/book/ISBN9785970404997.html>

4. Столяренко Л. Д. Психология и педагогика : учебное пособие : по дисциплине "Психология и педагогика" для студентов высших учебных заведений : [гриф] МО РФ / Л. Д. Столяренко, В. Е. Столяренко. - 4-е изд., перераб. и доп. - М. : Юрайт, 2011. - 671 с. : ил. - (Основы наук). – Текст : непосредственный.

8.2. Перечень современных профессиональных баз данных (в том числе международные реферативные базы данных научных изданий) и информационные справочные системы

Базы данных, архивы которых доступны без персональной регистрации:

- DOAJ: Directory of Open Access Journals (Директория журналов открытого доступа)
- Cambridge University Press Open Access Journals (Открытый архив журналов издательства Кембриджского издательства)
- Elsevier - Open Archives (Открытый архив издательства Эльзевир)
- Elsevier Open Access Journals (Открытый архив журналов издательства Эльзевир)
- Hindawi Publishing Corporation (Архив издательства журналов открытого доступа Хиндауи)
- Oxford University Press Open (Открытый архив издательства Оксфордского университета)
- КиберЛенинка
- GoogleScholar
- Справочно-правовая система «Консультант-Плюс»
- Информационная система «Единое окно доступа к образовательным ресурсам»
- Официальный интернет портал правовой информации
- Сайт Президента РФ
- Сайт Правительства РФ
- Сайт Государственной Думы РФ
- Справочно-правовая система «Гарант»
- Федеральная служба государственной статистики
- Российская газета
- Журнал «Образование и право»

Базы данных, архивы которых доступны с персональной регистрацией:

- Научная электронная библиотека, Российский индекс научного цитирования;
- Электронный каталог Ивановского ГМУ;
- Электронная библиотека Ивановского ГМУ.

Базы данных, архивы которых доступны по подписке Ивановского ГМУ:

ЭБС Консультант студента;

ЭБС Консультант врача;

Scopus;

Web of science;

Elsevier;

SpringerNature.

8.3.Комплект лицензионного программного обеспечения

1. Microsoft Office
2. Microsoft Windows
3. КонсультантПлюс

9. Описание материально-технического обеспечения практики

Ивановский ГМУ располагает материально-технической базой, соответствующей действующим противопожарным правилам и нормам охраны труда и здоровья обучающихся и обеспечивающей проведение занятий лекционного типа, занятий семинарского типа, групповых и индивидуальных консультаций, текущего контроля и промежуточной аттестации, а также помещения для самостоятельной работы и помещения для хранения и профилактического обслуживания учебного оборудования.

Для проведения занятий лекционного типа используются аудитории, укомплектованные специализированной мебелью и техническими средствами обучения, служащими для представления информации большой аудитории: доска меловая, комплект звукоусиления, стационарный мультимедиа-проектор, компьютер, экран, мультимедийные презентации.

Для проведения занятий семинарского типа, групповых и индивидуальных консультаций, текущего и промежуточного контроля используются аудитории, укомплектованные специализированной мебелью и техническими средствами обучения, служащими для представления информации обучающимся: доска меловая, мультимедиа-проектор, ноутбук.

Помещение для самостоятельной работы - читальный зал библиотеки укомплектован специализированной мебелью и оснащен компьютерной техникой с возможностью подключения к сети «Интернет» и обеспечением доступа в электронную информационно-образовательную среду организации.

В Ивановском ГМУ созданы специальные условия для получения высшего образования по образовательным программам обучающимися с ограниченными возможностями здоровья. Имеются учебные аудитории, предназначенные для проведения всех видов учебных занятий и самостоятельной работы обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. На помещения имеются паспорта доступности.